

Eduardo Amos
Renata Condi

ORGANIZADORES

MANUAL DO PROFESSOR



PEACEMAKERS

6^o
ano

Componente curricular:
LÍNGUA INGLESA

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA A AVALIAÇÃO.
PNLD 2024 - Objeto 1
Código da coleção:
0003 P24 01 00 200 090

Richmond

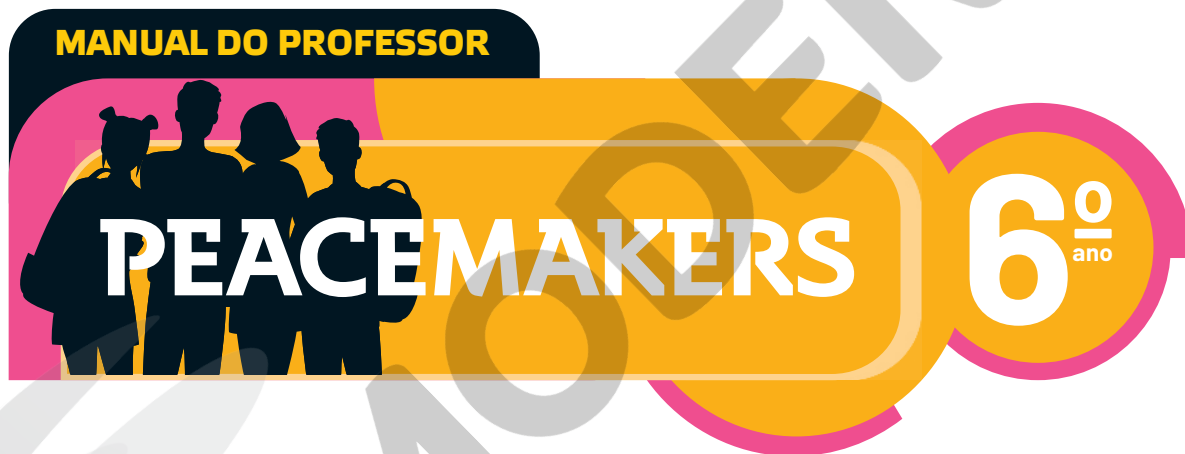


Eduardo Amos (Organizador)

Licenciado em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP).
Professor de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Membro do GEEPAZ –
Grupo de Estudos de Educação para a Paz e Tolerância do Laboratório de Psicologia Genética
da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Renata Condi (Organizadora)

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem
pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciada em Pedagogia
pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciada em Letras (inglês) e bacharela
em Letras (tradução inglês/português) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
Professora de pós-graduação em Educação e Letras em escolas particulares.
Coordenadora de área de Língua Inglesa e Língua Espanhola em escolas particulares.
Coordenadora de Internacionalização na Educação Básica em escolas particulares.



Componente curricular: LÍNGUA INGLESA

2ª edição

São Paulo, 2022

Richmond

Elaboração dos originais:

Eduardo Amos

Licenciado em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP). Professor de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Membro do GEEPAZ – Grupo de Estudos de Educação para a Paz e Tolerância do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Renata Condi

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciada em Letras (inglês) e bacharela em Letras (tradução inglês/português) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora de pós-graduação em Educação e Letras em escolas particulares. Coordenadora de área de Língua Inglesa e Língua Espanhola em escolas particulares. Coordenadora de Internacionalização na Educação Básica em escolas particulares.

Ana Paula Reis

Especialista em Metodologias e Práticas para Educação Bi/Multilíngue pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo (Instituto Singularidades). Licenciada em Letras (inglês) e bacharela em Letras (português/inglês) pela Universidade de São Paulo (USP). Professora de Língua Inglesa em escolas particulares.

Beatriz Nosé

Licenciada em Letras (português/inglês) e bacharela em Letras (tradução português/inglês/francês) pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP). Professora de Língua Inglesa em escolas públicas de São Paulo.

Carol Genaro

Pós-graduada em Educação Bilingue: Desafios e Possibilidades pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo (Instituto Singularidades). Intérprete em Língua Inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharela em Letras pelo Centro Universitário Anhanguera de São Paulo. Professora de Língua Inglesa do Ensino Fundamental – Anos finais.

Christiane Araújo

Doutora e mestra em Letras em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela Universidade de São Paulo (USP). Licenciada e bacharela em Letras (português/inglês) pela Universidade de São Paulo (USP). Professora de Língua Inglesa do ensino Fundamental e Superior.

Cristina Mayer

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Professora universitária de Língua Inglesa.

Cristine Zanela

Licenciada em Pedagogia (Orientação Educacional) pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP-RJ). Professora de inglês e orientadora pedagógica em escolas de idiomas. Consultora pedagógica e editora de materiais didáticos de Língua Inglesa.

Doris Soares

Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestra em Interdisciplinar de Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ). Bacharela e licenciada em Língua Inglesa e suas respectivas literaturas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora de Língua Inglesa em instituição de Ensino Superior, atuou em todos os segmentos da Educação Básica em escolas particulares do Rio de Janeiro.

Nathália R. S. Polachini

Mestra em Letras em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP). Licenciada e bacharela em Letras (português/inglês) pela Universidade de São Paulo (USP). Coordenadora e professora de Língua Inglesa em escola de idiomas.

Padu Machado

Doutor em Artes pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita" (UNESP). Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharel em Comunicação Social com habilitação em Cinema pela Universidade de São Paulo (USP). Professor, autor e editor de livros didáticos.

Organização dos objetos digitais: Mariana Albertini

Na capa, foto do Capitólio dos Estados Unidos, Washington, D.C. (2020), que abriga o Congresso estadunidense. O arquiteto William Thornton (1759-1828) foi responsável pelo projeto inicial. A primeira sessão ocorreu em 17 de novembro de 1800. Na imagem, observa-se uma cúpula central e duas alas: ala norte para o Senado e ala sul para a Câmara dos Representantes.

Coordenação editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Mariana Albertini

Edição de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Mariana Albertini

Assistência editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Preparação de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Gerência de design e produção gráfica: Patricia Costa

Coordenação de produção: Denis Torquato

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Tatiane Porusselli, Mateus Banti

Capa: Douglas Rodrigues José, Tatiane Porusselli, Apis Design, Fábio Luna
Foto: John Baggaley/Getty Images

Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Adriana Santana, Arleth Rodrigues

Editoração eletrônica: MRS Editorial

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero

Revisão: Ana P. Felipe, Dirce Y. Yamamoto, Gloria Cunha, Palavra Certa, Tatiana Malheiro, Thiago Dias

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Pesquisa iconográfica: Neuza Faccin, Susan Eiko, Graciela Araújo

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga, Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Peacekeepers : 6º ano : manual do professor /
Eduardo Amos (organizador), Renata Condi
(organizadora). -- 2. ed. -- São Paulo :
Richmond Educação, 2022.

Componente curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-65-5795-025-8

I. Inglês (Ensino fundamental) I. Amos, Eduardo.
II. Condi, Renata.

22-114912

CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:

1. Inglês : Ensino fundamental 372.652

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - sala 3 - Belenzinho

São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Atendimento: Tel. (11) 3240-6966

www.richmond.com.br

2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Caro professor e cara professora,

Agradecemos a você por escolher esta coleção de Língua Inglesa para os Anos Finais do Ensino Fundamental e esperamos que ela possa contribuir para o desenvolvimento de suas práticas docentes como um de seus recursos pedagógicos. De modo especial, esperamos que ela colabore para a formação de suas turmas tanto no domínio de conhecimentos linguísticos para uma interação mais abrangente como na capacidade de usar esses conhecimentos de forma crítica, reflexiva e condizente com a sociedade que se almeja: um espaço de inclusão, discussão e democracia, que promova a paz e o respeito às diversidades de culturas e saberes.

Nossa proposta para o aprendizado de inglês se fundamenta no entendimento de que essa língua, dado seu uso por diferentes grupos sociais ao redor do mundo em tempos atuais, pode funcionar como meio de intercâmbio de aspectos identitários e culturais, ideias e visões de mundo, bem como oferecer informações e conhecimentos relevantes aos papéis sociais que os/as estudantes desempenham e vão desempenhar ao longo de sua vida. Os temas abordados levam em conta as características da faixa etária dos/das estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e têm como referencial as unidades temáticas propostas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

À visão de que a língua inglesa deve ser entendida como “língua franca”, assim como defende a BNCC (2018, p. 239), propomos uma adição, qual seja, a ideia de que o/a estudante já conhece uma língua (em alguns casos, mais de uma) e que o inglês, por sua vez, é aprendido por acréscimo. Dessa forma, defendemos que o/a estudante possa ancorar-se em seus conhecimentos prévios não apenas do sistema linguístico, mas também do uso pragmático da língua. Nesse sentido, o aprendizado de inglês não deve ser visto como algo que compete com o aprendizado de outras línguas, como aquele construído nas aulas de Língua Portuguesa, mas, pelo contrário, como algo que complementa esse processo e que valoriza o contexto de cada estudante, suas práticas sociais e seus valores (LEFFA; IRALA, 2014). Dessa maneira, propomos um processo de aprendizado da língua inglesa que crie condições para a construção de conhecimentos de maneira ativa, colaborativa, crítica e interativa.

O aprendizado de outro idioma favorece a percepção sobre a complexidade do mundo em que vivemos; por essa razão, é um meio para promover reflexão e ação que contribuam para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, como intenciona a BNCC (BRASIL, 2018) para os nove anos do Ensino Fundamental. Sob essa perspectiva, valemo-nos de princípios da Educação para a Paz na expectativa de que eles participem, significativamente, do desenvolvimento das competências gerais propostas pelo referido documento e da formação de cidadãos/cidadãs críticos/as, éticos/as e solidários/as. Ter a Educação para a Paz como parte do alicerce que sustenta a concepção desta obra é considerar o ideal de paz no futuro e na vida atual e cotidiana de cada estudante (VRIENS, 1999). Além disso, em uma perspectiva de formação humana integral que considere o respeito pelas diferenças e diversidades e a busca por uma sociedade justa e igualitária, entendemos que a Educação para a Paz tem um papel relevante nesse processo ao “confrontar os/as jovens com a responsabilidade que compartilham com os outros pela preservação do mundo e por um futuro humanitário para seus habitantes” (VRIENS, 1999, p. 29). Essa abordagem cria condições, portanto, para que o/a estudante se perceba como corresponsável pelo futuro, com base em sua atuação no presente.

Ao longo deste Manual do Professor, apresentamos aspectos gerais da obra, seus objetivos, os pressupostos teórico-metodológicos que a embasam, a estruturação da coleção e os conteúdos fundamentais da BNCC, entre outros itens relevantes para o conhecimento de nossa proposta. Boa leitura e bom trabalho!

Os Organizadores.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	V
APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO	VI
Aspectos gerais da obra	VI
Objetivos gerais	VII
Educação para a Paz	VII
Pressupostos teórico-metodológicos da coleção	IX
Aprendizagem de Língua Inglesa	IX
Visão de aprendizagem	XI
Interdisciplinaridade	XIII
Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)	XIII
Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)	XIV
Culturas juvenis	XV
Papel do/da professor/a, dos/das estudantes e do livro didático	XVI
Avaliação	XVI
Reflexão sobre a prática docente	XVII
ORGANIZAÇÃO DA COLEÇÃO	XIX
Livro do Estudante	XIX
"Welcome Unit"	XIX
Estrutura das unidades	XIX
Apêndices	XXIII
Manual do Professor	XXIII
Livro digital	XXIII
Planejamento, organização e sequenciamento de conteúdo	XXIV
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	XXVI
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARES	XXX
A LÍNGUA INGLESA NA BNCC E NESTA COLEÇÃO	XXXI
Competências Gerais da Educação Básica — BNCC	XXXI
Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental — BNCC	XXXI
Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 6º ano — BNCC	XXXII
Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 7º ano — BNCC	XXXIII
Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 8º ano — BNCC	XXXIII
Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 9º ano — BNCC	XXXIV
Relação das competências gerais, competências específicas de Língua Inglesa e habilidades do volume do 6º ano da coleção	XXXVI
Sugestões de leitura	XXXVII
ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA CADA UNIDADE	
Welcome Unit	8
Unit 1	10
Unit 2	24
Unit 3	44
Unit 4	58
Unit 5	74
Unit 6	88
Unit 7	104
Unit 8	120
Apêndices	136

INTRODUÇÃO

Aprender outra língua além da língua portuguesa é um direito assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, art. 26, § 5, e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, itens 2.4.2 e 7.4. Na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), a língua inglesa figura como língua adicional à língua portuguesa, na grande área Linguagens, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano. Mas como é possível tornar mais proveitoso esse acesso a outra língua para estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental? Em primeiro lugar, esta coleção tem como princípio que, em um mundo multicultural e de fronteiras difusas, aprender uma língua vai além da ideia de aprender regras gramaticais e vocabulário, pois se pressupõe que a aprendizagem de uma língua possibilita o acesso a saberes linguísticos e culturais que permitem novas maneiras de engajamento e participação em um mundo social globalizado. Por intermédio desse aprendizado, ampliam-se as possibilidades de interação, mobilidade, construção de conhecimento, estudos e exercício da cidadania. Esse caráter formativo proposto por esta coleção de Língua Inglesa está em consonância com uma perspectiva segundo a qual

o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos (BRASIL, 2018, p. 241).

Essa perspectiva prioriza a função social e política da língua inglesa, busca uma prática de multiletramentos em que essa língua é vista como um bem simbólico, além de favorecer uma atitude de acolhimento e legitimação de seus diferentes usos nos mais diversos contextos. Tal perspectiva de ensino da língua inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental parece corroborar uma práxis que vai além de uma visão mais tradicional e utilitária da língua. Isso porque essa perspectiva pressupõe um ensino que contribua para o desenvolvimento de maneira integral de cada sujeito envolvido no processo, e não compartimentada. Assim, esta coleção acredita que um trabalho realizado sob tal perspectiva pode colaborar para encorajar o/a estudante a praticar e promover o respeito e a tolerância, a buscar a igualdade, a refletir sobre a cultura de paz e desnaturalizar, como pontua a BNCC, “qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas” (BRASIL, 2018, p. 61).

Aspectos gerais da obra

Esta coleção didática está organizada em quatro volumes e é destinada aos Anos Finais do Ensino Fundamental, 6º a 9º ano. Seu objetivo principal é proporcionar o início da aprendizagem de língua inglesa nos âmbitos da compreensão oral, compreensão escrita, produção oral e produção escrita, levando-se em conta a sistematização dos conhecimentos linguísticos trabalhados nesses quatro eixos. A coleção procura vincular o trabalho com as atividades de compreensão e produção a situações de práticas sociais nos mais diferentes meios, em uma dimensão intercultural, de forma contextualizada.

Esta é uma obra didática destinada, sobretudo, a estudantes brasileiros/as de escolas da rede pública. Busca-se respeitar documentos nacionais, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010), a fim de atender às suas demandas.

A concepção desta obra tem como pressupostos teórico-metodológicos a Educação para a Paz (DANESH, 2011; NOLETO, 2008; DÍAZ DE CERIO, 1999), alguns aspectos do construtivismo, inspirados nas proposições de Piaget (2007) e Emilia Ferreiro (2005), a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (VYGOTSKY, 2015), a visão de linguagem como prática social (BAGNO, 2007; EMMITT; KOMESAROFF; POLLOCK, 2000; HALLIDAY e HASAN, 1985), conceitos de letramento crítico (BISHOP, 2014; MONTE MÓR, 2008; MENEZES DE SOUZA, 2011) e conceitos de multiletramentos (ROJO, 2012).

As atividades propostas nesta coleção consideram as competências gerais e as competências específicas da Língua Inglesa previstas para os Anos Finais do Ensino Fundamental na BNCC (BRASIL, 2018). As orientações do referido documento também nortearam o processo de escolha dos tópicos abordados nas unidades de trabalho dos quatro volumes, os objetos de conhecimento e as habilidades para cada ano do Ensino Fundamental.

Cada volume da coleção se subdivide em oito¹ unidades organizadas em seções que visam ativar conhecimento prévio, desenvolver novos conhecimentos e proporcionar sua aplicação a situações diversas de uso da língua inglesa em diferentes contextos de prática social. Todas as unidades desenvolvem trabalhos com os cinco eixos recomendados pela BNCC (BRASIL, 2018): Oralidade (Compreensão e Produção Oral), Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural. Os quatro primeiros são trabalhados de maneira intensiva nas seguintes seções específicas: “Listening” e “Speaking”, que contemplam o eixo Oralidade; “Reading”, que contempla o eixo Leitura; “Writing”, que contempla o eixo Escrita; e “Language in use”, que contempla o eixo Conhecimentos Linguísticos. Ressalta-se que

esses eixos são também trabalhados em outras seções, embora sem o caráter obrigatório observado nas seções específicas. O eixo Dimensão Intercultural é trabalhado de maneira transversal em todas as seções; além disso, ele conta com um espaço específico em cada volume, que é a proposta denominada “Interdisciplinary project”. Em cada unidade, há duas áreas especialmente designadas para discussão e reflexão crítica de assuntos que remetem ao conceito de Educação para a Paz: o boxe “Agents of change”, presente ao final das aberturas das oito unidades de cada volume; e a seção “Peace Culture”, que fecha as unidades com oportunidades de reflexão que ultrapassam os universos culturais. A cada duas unidades, sempre ao final da unidade de número par, existe a seção “Be an agent of change”, que oferece uma oportunidade de consolidação das reflexões e discussões proporcionadas pelas atividades nos boxes “Agents of change” referentes ao par de unidades em questão. A temática da Educação para a Paz é abordada de forma mais abrangente em “Be an agent of change”, ocasião em que o/a estudante é convidado/a a construir propostas que possam efetivamente ser aplicadas local ou regionalmente, com vistas a propor mudanças que resultem na transformação das pessoas envolvidas, dentro e fora do espaço escolar. A seção “Peace culture” é também um momento de reflexão sobre a cultura de paz. A partir da interpretação de pequenos textos e imagens, os/as estudantes são convidados a analisar situações, levantar hipóteses e compartilhar opiniões, com vistas à percepção de que há possibilidades práticas de vivenciar a cultura de paz.

As habilidades propostas pela BNCC (BRASIL, 2018) para cada etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental no componente curricular Língua Inglesa – as quais apresentam demandas cognitivas e linguísticas que evoluem, gradativamente, ao longo dos anos – são observadas em diferentes momentos de cada unidade e contribuem para o desenvolvimento do conhecimento de uma maneira que busca ser sempre contextualizada, crítica e voltada para uma perspectiva da cultura de paz. Os objetos de conhecimento são retomados, revisados e aprofundados ao longo dos quatro volumes, em consonância com o que propõe a BNCC (BRASIL, 2018) no tocante a uma perspectiva de currículo em espiral. No campo das habilidades relacionadas à Dimensão Intercultural, em vez da retomada e do aprofundamento de temas e conteúdos já vistos, propõe-se um trabalho de ampliação e expansão. Isso porque, no 6º ano, o/a estudante inicia o desenvolvimento dessas habilidades por meio de três ações: i) investigação do alcance do inglês no mundo como língua materna e/ou oficial; ii) identificação da presença e do significado dessa língua na sociedade brasileira; iii) avaliação problematizadora dos elementos culturais de países de língua inglesa presentes na sociedade brasileira. Com base nessa experiência no 6º ano, o/a estudante se engaja, nos anos seguintes, em outras ações que culminam na compreensão crítica dos efeitos dessa língua no mundo, visto que, no 9º ano, suas ações são: i) debate sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo; ii) análise de sua importância no desenvolvimento das ciências, da economia e da

¹ O volume do 6º ano conta, também, com uma unidade de boas-vindas, como será visto mais adiante, no item “Organização da coleção”. A descrição detalhada de todas as seções de cada volume será apresentada no item “Organização da coleção”.

política mundial; iii) discussão sobre a comunicação intercultural em língua inglesa como meio de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado. Desse modo, as habilidades nesse eixo contribuem em conjunto com as etapas de aprendizagem, e ao longo delas, para a formação de indivíduos que se percebam como agentes da construção do próprio conhecimento e usuários ativos da língua inglesa, capazes de reconhecer o processo de constituição de identidades abertas e plurais. Tais habilidades abrem espaço, portanto, para “reflexões sobre as relações entre língua, identidade e cultura, e o desenvolvimento da competência intercultural” (BRASIL, 2018, p. 245).



JENNIFER MCCORMICK/GETTY IMAGES

A obra visa levar os/as estudantes a respeitar tanto a própria identidade, como a alteridade, por meio da cultura de paz.

Priorizou-se, nos quatro volumes que compõem a coleção, a escolha de textos escritos e orais autênticos – ou seja, são textos que, de fato, circulam na vida social, tanto na cultura escrita como oral, e são acompanhados, invariavelmente, de indicação da fonte de origem. Dessa maneira, o/a estudante é exposto/a a exemplos da língua inglesa em uso e tem a oportunidade de experienciá-la exatamente como é utilizada em situações reais em diferentes regiões do mundo, não apenas em lugares nos quais ela tem *status* de língua materna ou oficial. Essa variedade de oferta de amostras linguísticas autênticas na coleção está em harmonia com o que sugere a BNCC (BRASIL, 2018) quanto ao conhecimento das variantes de língua inglesa e à recomendação de abordá-la sob a perspectiva de língua franca.

Uma vez que os temas de cada unidade, em sua maioria, estabelecem um diálogo com assuntos abordados em outros componentes curriculares, criam-se oportunidades de prática interdisciplinar e de elaboração de propostas e projetos com esses outros campos de estudo, dependendo de cada realidade escolar e proposta pedagógica voltada a essas iniciativas. Tais ações de aproximação interdisciplinar podem sempre contribuir para uma prática mais significativa da língua inglesa em todos os anos. Há sugestões e indicações de possibilidades de trabalho interdisciplinar nas notas inseridas no Manual do Professor em formato de “U” de cada unidade e, como já informamos anteriormente, cada volume conta com uma seção denominada “Interdisciplinary project”, um espaço no qual o trabalho interdisciplinar é proposto com mais especificidade.

De forma a concluir a apresentação dos aspectos gerais da obra, salienta-se que as atividades propostas na coleção têm sempre como ponto de partida o acionamento do conhecimento prévio do/a estudante sobre os assuntos de cada unidade/seção de modo a auxiliá-lo/a a estabelecer relações com o tema e com a prática que tem em língua materna. As atividades buscam, também,

desenvolver a autonomia de pensamento, o raciocínio crítico, a resolução de problemas e a capacidade de argumentação racional diante de situações de interação social, de maneira respeitosa. Outro ponto relevante acerca da concepção da obra é o fato de que se busca, frequentemente, manter o foco da língua como uma prática social, perspectiva que se materializa no estímulo constante à participação ativa do/a estudante na sociedade por meio da língua inglesa, em suas mais diferentes manifestações.

Objetivos gerais

São objetivos da proposta didático-pedagógica desta coleção:

- Conhecer e valorizar patrimônios culturais difundidos em língua inglesa, ampliando o conhecimento cultural e o respeito à diversidade.
- Identificar semelhanças e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna ou outras línguas, considerando aspectos culturais, sociais e identitários.
- Criar momentos de discussão e reflexão que levem ao desenvolvimento da consciência linguística.
- Promover a cultura de paz por meio de ações conscientes de não violência, resolução de conflitos e diálogo.
- Promover oportunidades de uso e de expressão em língua inglesa.
- Promover oportunidades para identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural.
- Proporcionar momentos de reflexão crítica sobre como a aprendizagem de língua inglesa contribui para a inserção do/a estudante em um mundo globalizado.
- Reconhecer a diversidade linguística em língua inglesa como direito e valorizar usos heterogêneos, híbridos e multimodais presentes na sociedade atual.
- Reconhecer e utilizar, entre as possibilidades de cada um, tecnologias como novas linguagens e formas de interação de forma ética, crítica e responsável.

Educação para a Paz

Esta coleção tem como elemento central de seu embasamento o conceito de Educação para a Paz. Por esse motivo, busca proporcionar momentos de reflexão e incentivar ações que possam auxiliar no processo de formação do indivíduo sob o argumento de que é salutar para a sociedade a escolha de atitudes não violentas na resolução de conflitos, o desenvolvimento da escuta juntamente com o diálogo e a argumentação racional e a percepção de si como parte de uma sociedade multicultural e diversa. Para tanto, a coleção se apropria do conceito de cultura de paz, o qual

apregoa a importância da interação social, baseada nos princípios da liberdade e da democracia, da tolerância e da solidariedade; rejeita a violência e tenta prevenir conflitos ao atacar suas raízes e resolver os problemas por meio do diálogo e da negociação; promove a garantia a todos do pleno exercício dos direitos e os meios para participar, plenamente, do desenvolvimento da sua sociedade (NOLETO, 2008, p. 23).

A cultura de paz significa, portanto, uma mudança de comportamento cultural e social proporcionada, entre outros fatores, pela Educação para a Paz, que nos estimula a fazer essa reflexão.

Concretizar ambos os conceitos no ambiente escolar pode ser um desafio diante das diferentes realidades e contextos do nosso país; entretanto, há princípios que podem ajudar a introduzir a Educação para a Paz nas escolas, como os sugeridos por Díaz de Cerio (1999), a saber:

- 1 A educação para o diálogo e para a argumentação.
- 2 A educação para a tolerância e a diversidade.
- 3 A educação que inclua a resolução de conflitos de forma respeitosa e não violenta.
- 4 A valorização da cooperação, da justiça e da solidariedade, e o questionamento de valores que pregam a discriminação, a intolerância e a indiferença.
- 5 A vivência com os outros de maneira positiva e que contribua para o aprendizado de como viver consigo mesmo e com os outros de forma não violenta.
- 6 A vivência e a experiência de paz no contexto escolar, respeitando os outros, resolvendo conflitos de maneira não violenta e favorecendo atitudes de confiança, justiça, liberdade e solidariedade.
- 7 O desenvolvimento do pensamento crítico ao manifestar pontos de vista por meio do diálogo e da tolerância.
- 8 O combate à violência nos meios de comunicação por meio de uma abordagem crítica e reflexiva.

Alguns desses princípios estão em consonância com as competências gerais e as competências específicas de Língua Inglesa (BRASIL, 2018) que se espera que o/a estudante que encerra o Ensino Fundamental tenha desenvolvido ao longo de suas etapas. Esta coleção, por sua vez, propõe atividades e discussões que possam iniciar o desenvolvimento desses princípios em sala de aula e instigar o/a estudante a perceber-se como um sujeito ativo e de importância no processo de construção da paz e de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. Educação e paz são noções vistas como elementos de impacto nessa construção.

Danesh (2011) pontua que educação e paz são aspectos indissociáveis da civilização, destacando que

nenhuma civilização é verdadeiramente progressiva sem educação, e nenhum sistema educacional é verdadeiramente civilizatório a não ser que seja baseado nos princípios universais de paz² (DANESH, 2011, p. ix; tradução nossa).

O autor aponta para a necessidade de os materiais didáticos incluírem três principais princípios de paz:

que a humanidade é única; que a unicidade da humanidade é expressa por meio da diversidade; e que a sociedade verdadeiramente civilizada é unida, diversa, igualitária, justa, livre e pacífica³ (DANESH, 2011, p. x; tradução nossa).

Conflitos fazem parte da interação humana e é preciso aprender a lidar com eles ao viver em comunidade. No entanto, alguns

conflitos podem gerar ações violentas. Danesh (2011) afirma que o conflito é a ausência de unidade e “a paz é o processo de criar unidade no contexto da diversidade”⁴ (DANESH, 2011, p. xi; tradução nossa). Tendo em vista esse paradigma, esta coleção busca, por meio de perguntas motivadoras, levar o/a estudante a refletir sobre como pode se relacionar com o meio em que vive e cooperar no sentido de promover uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Dentro das expectativas de educar para a paz, há três níveis de aprendizado (DANESH, 2011): aprendizado externo, no qual o/a estudante aprende por meio da observação dos comportamentos das pessoas e do relacionamento que estabelece com o ambiente em que vive; aprendizado relacional, o qual acontece, de forma efetiva, em contextos nos quais há confiança, alegria e criatividade; e aprendizado interno, o qual está atrelado aos processos psicológicos de cada indivíduo e às suas aplicações para criar um ambiente harmonioso e equilibrado do pensamento, do sentimento e da tomada de decisão.

Compreende-se, assim, que esses três níveis de aprendizado se aproximam do que a BNCC (BRASIL, 2018) promulga quanto ao desenvolvimento de competências, entendendo que a competência,

[...] definida como a mobilização de conhecimentos [...], habilidades [...], atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8),

perpassa, de alguma maneira, esses níveis de aprendizado propostos por Danesh (2011). Dessa forma, existe, em harmonia com o texto da BNCC (BRASIL, 2018), a intenção de propiciar “uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos”, para a qual a Educação para a Paz pode colaborar de maneira objetiva, visto que esta preconiza, também,

[...] a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola (BRASIL, 2018, p. 61).

Trazendo essas ideias para o estudo da língua inglesa, acredita-se, nesta coleção, que o fato de perceber o inglês como uma língua de interação entre pessoas de diferentes línguas, culturas, nacionalidades, etnias, crenças etc., sem deixar de considerar as práticas sociais e as diferentes formas de constituição do sujeito, seja um indicativo de que se está, de algum modo, trabalhando com um processo de ensino-aprendizagem sob a ótica da Educação para a Paz. Essa conclusão se embasa no entendimento de que a função da língua inglesa não é meramente servir como instrumento de comunicação entre as pessoas; muito mais que isso, ela tem função social e política, como preconiza a BNCC (BRASIL, 2018).

² (Original: *No civilization is truly progressive without education, and no education system is truly civilizing unless it is based on the universal principles of peace* – DANESH, 2011, p. ix).

³ (Original: *That humanity is one; that the oneness of humanity is expressed in diversity; and that a truly civilized society is united, diverse, equal, just, free, and peaceful* – DANESH, 2011, p. x).

⁴ (Original: *Peace is the process of creating unity in the context of diversity* – DANESH, 2011, p. xi).

Pressupostos teórico-metodológicos da coleção

● Aprendizagem de Língua Inglesa

Parte-se da afirmação de Moita Lopes (2003, p. 27), segundo a qual,

em sala de aula, é central que atuemos por meio de uma percepção aguçada do momento histórico em que nos encontramos, para situar nossa prática e, assim, para situar nossos alunos, se é verdade que a situacionalidade da vida humana é característica central dos significados e dos conhecimentos que construímos.

A afirmação, feita pelo autor em 2003, mantém-se atual diante de um quadro de mudanças na perspectiva de ensino e aprendizagem de inglês no Brasil, decorrente, entre outros fatores, da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC (BRASIL, 2018) propõe que a língua inglesa seja trabalhada sob a perspectiva de que sua função é social e política; propõe, também, que se considere o seu *status* de língua franca. A proposta é que o estudo da língua inglesa possibilite

[...] o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos (BNCC, 2018, p. 239).

Miccoli (2010) pontua que

a concepção do que seja o processo de ensino e de aprendizagem de línguas vem se desenvolvendo nas últimas décadas e que, “hoje em dia, entendemos que ‘saber’ uma língua é utilizá-la adequadamente” (MICCOLI, 2010, p. 31),

de modo que o/a estudante possa participar de forma ativa, social e culturalmente, no seu meio. Essa adequação no uso não se restringe à correção gramatical ou à escolha lexical canônica; ela está atrelada a uma perspectiva de legitimação dos usos da língua por diferentes falantes com repertórios linguísticos e culturais distintos, de favorecimento de “uma educação linguística voltada para a interculturalidade” (BRASIL, 2018, p. 242) e para questões pragmáticas e sociolinguísticas da língua. Essa é, também, a expectativa da BNCC (BRASIL, 2018) em relação ao aprendizado de língua inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Nesse paradigma, há a expectativa de acolhimento e legitimação dos usos da língua inglesa por falantes espalhados pelo mundo todo. Legitimam-se, assim, os usos dessa língua em seus contextos locais, com a valorização de uma dimensão intercultural. Essas percepções, além do conceito de multiletramentos e do processo contínuo de significação, contextualização e dialogismo, serviram de base para a concepção desta obra com seus cinco eixos organizadores para o trabalho de ensino da língua inglesa: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural, em conformidade com a BNCC (BRASIL, 2018). Não existe, todavia, a pretensão de compartimentar a

língua em cinco partes; antes, o que se propõe é oferecer oportunidades iguais de acessar diferentes usos da língua, construir conhecimentos sobre eles e colocar em prática esses conhecimentos relativos a cada um desses eixos, sem priorizar um ou outro.

Destaca-se, assim, outro item de relevância na proposta da coleção: a intenção de que o/a estudante articule conhecimentos prévios em sua língua materna e/ou outras línguas para construir seu aprendizado em inglês (BRASIL, 2018). Por esse motivo, ao longo desta coleção, é possível perceber que há uso de língua portuguesa com mais frequência no volume do 6º ano e com frequência cada vez menor até o quarto e último volume. Parte-se da consideração de que “pequenas porções do uso de língua materna podem levar a um insumo e a uma produção mais compreensível na língua-alvo”⁵ (TURNBULL; DAILEY-O’CAIN, 2009, p. 5; tradução nossa). Esta coleção, produzida no Brasil, tem o português como língua-base, entendendo que isso pode favorecer o aprendizado e o desenvolvimento do inglês, uma vez que essa língua-base é usada como meio de comparação, contraste, discussão e construção do conhecimento da língua que está sendo estudada.

Além disso, é importante lembrar que o ensino de inglês, em especial na rede pública, é iniciado no 6º ano do Ensino Fundamental. Entende-se que o uso do português, em função disso, sirva de apoio na construção do conhecimento e propicie um ambiente mais favorável para que o/a estudante do 6º ano realize determinadas atividades, em especial aquelas que demandam argumentação e posicionamento. A presença e a demanda de contribuições em inglês são gradativas ao longo dos volumes, à medida que o/a estudante amplia seus conhecimentos e compreensão da língua.

O Quadro Europeu Comum de Referências para Línguas (Common European Framework of Reference – CEFR) soma-se ao olhar trazido pela BNCC (BRASIL, 2018) e à busca pelo desenvolvimento das competências gerais, específicas e habilidades relacionadas à Língua Inglesa.

Divulgado na década de 1990 pelo Council of Europe, o CEFR considera que o desenvolvimento em uma língua adicional pode contribuir para o sucesso tanto em termos educacionais e profissionais como sociais, pois favorece um olhar em direção à educação inclusiva e de qualidade e à cidadania (COUNCIL OF EUROPE, 2022). Como tal, é um documento que pode levar não apenas a propostas concretas de educação plurilíngue, mas também à promoção de diálogos permeados pela interculturalidade e pela coesão social (COUNCIL OF EUROPE, 2022).

O CEFR se concretiza na sala de aula de língua ao observar que seu aprendizado e seu uso estão intrinsecamente relacionados às ações dos falantes e leitores, uma vez que, como agentes sociais, desenvolvem competências relacionadas às diferentes formas de comunicação – eles compreendem, produzem, reproduzem e criam textos orais e escritos em temas, registros, domínios e gêneros diversos, aplicando estratégias e mobilizando habilidades. Dessa forma, a proficiência linguística cerca-se do desenvolvimento de dimensões do conhecimento, como o “saber”, “saber fazer”, “saber ser” e “saber aprender”; das competências comunicativas linguística, sociolinguística e pragmática; das atividades e estratégias comunicativas, que incluem recepção, produção, interação e mediação. De acordo com

⁵ (Original: *small amounts of first language use may indeed lead to more comprehensible input and target-language production* – TURNBULL e DAILEY-O’CAIN, 2009, p. 5).

Council of Europe (2020), considerar a proficiência linguística por esse viés é uma forma mais próxima da vida real, visto que traz à tona a importância da interação e da construção coletiva do significado. Ao longo da coleção, as atividades propostas buscam favorecer tais itens em momentos de resgate de conhecimento prévio, pesquisa, debate, reflexão, compartilhamento de ideias (entre os/as próprios/as estudantes, bem como com a comunidade estudantil e familiar), entre outros.

A aplicabilidade talvez mais familiar do CEFR ao professorado é a que possibilita refletir sobre o ensino e a aprendizagem de uma língua com base em escalas de proficiência linguística, divididas em níveis de A1 a C2 e seus respectivos descritores, divulgados em 2001 (COUNCIL OF EUROPE, 2020). Ao todo, são seis níveis de proficiência, organizados em três categorias: usuário iniciante (A1 e A2), usuário independente (B1 e B2) e usuário proficiente (C1 e C2). Cada uma delas é descrita em termos de “*can-do*”, ou seja, do que um usuário da língua de cada nível consegue comunicar, compreender, produzir, criar em diferentes contextos e registros. Logo, mover de uma categoria a outra requer aprendizado não apenas de estruturas gramaticais e de vocabulário, mas também de gêneros textuais e tipos de texto, questões sociolinguísticas, pragmáticas e discursivas, por exemplo.

Quadro Europeu Comum de Referência – Conselho da Europa (Global scale: Common Reference Levels)		
USUÁRIO PROFICIENTE	C2	É capaz de compreender sem esforço praticamente tudo o que lê ou ouve. É capaz de reconstituir fatos e argumentos de fontes diversas, escritas e orais, resumindo-as de forma coerente. É capaz de se exprimir de forma espontânea, fluente e precisa e de distinguir pequenas diferenças de sentido relacionadas com assuntos complexos.
	C1	É capaz de compreender uma vasta gama de textos longos e complexos, assim como detectar significados implícitos. É capaz de exprimir-se de forma espontânea e fluente sem, aparentemente, ter de procurar as palavras. É capaz de utilizar a língua de maneira eficaz e flexível na sua vida social, profissional ou académica. É capaz de exprimir-se sobre assuntos complexos, de forma clara e bem estruturada, e de mostrar domínio dos meios de organização, de articulação e de coesão do discurso.
USUÁRIO INDEPENDENTE	B2	É capaz de compreender o conteúdo essencial de assuntos concretos ou abstratos em um texto complexo, incluindo uma discussão técnica na sua especialidade. É capaz de comunicar com alguma fluência e espontaneidade de modo que não haja estranhamento em uma conversa com falantes nativos. É capaz de exprimir-se de forma clara e pormenorizada sobre uma vasta gama de assuntos, emitir uma opinião sobre uma questão atual e discutir sobre as vantagens e as desvantagens de diferentes argumentos.
	B1	É capaz de compreender os pontos essenciais quando a linguagem padrão utilizada é clara, tratando-se de aspectos familiares em contextos de: trabalho, escola, tempo livre etc. É capaz de comunicar-se na maior parte das situações que podem ocorrer em viagem, em uma região onde a língua-alvo é falada. É capaz de organizar um discurso simples e coerente sobre assuntos familiares, em diferentes domínios de interesse. É capaz de relatar acontecimentos, experiências ou um sonho, expressar um desejo ou uma ambição e justificar, de forma breve, as razões de um projeto ou de uma ideia.
USUÁRIO INICIANTE	A2	É capaz de compreender frases isoladas e expressões de uso frequente relacionadas com assuntos de prioridade imediata (por exemplo, informações pessoais e familiares simples, compras, meio envolvente, trabalho). É capaz de comunicar em situações correntes que apenas exijam trocas de informações simples e diretas sobre assuntos e atividades habituais. É capaz de descrever de forma simples a sua formação, o seu entorno e se referir a assuntos que correspondam a necessidades imediatas.
	A1	É capaz de compreender e utilizar expressões familiares e correntes, assim como enunciados simples que visam satisfazer necessidades concretas. É capaz de apresentar-se ou apresentar alguém e colocar questões ao seu interlocutor sobre assuntos como, por exemplo, o local onde vive, as suas relações, o que lhe pertence etc. É capaz de comunicar de forma simples desde que o seu interlocutor fale clara e pausadamente e se mostre colaborante.

Fonte: QUADRO Europeu Comum de Referência. Conselho da Europa. Disponível em: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=090000168045bc74>. Adaptado da tradução oficial para português europeu.

O início do aprendizado em Língua Inglesa no 6º ano do Ensino Fundamental, somado à grade horária dedicada ao componente nas redes, pode sugerir que, ao longo dos quatro anos de estudo nesta etapa, o/a estudante terá mais oportunidades de desenvolver-se na categoria A – usuário iniciante (A1 e A2), trabalhando competências para participar de atividades que envolvam assuntos do seu cotidiano, situações concretas e informações sobre si, sobre os outros e sobre seu entorno, por exemplo.

Assim, a coleção traz ao longo de seus quatro volumes atividades nos eixos oralidade, escrita e conhecimentos linguísticos que favorecem: "(i) a elaboração de pequenos textos orais e escritos sobre temas cotidianos; (ii) a descrição de pessoas, lugares e rotinas; (iii) o falar sobre si e a apresentação de informações pessoais; (iv) a compreensão de expressões isoladas relativas à descrição de pessoas, lugares e rotinas; (v) o reconhecimento de informações concretas específicas utilizadas cotidianamente; (vi) a compreensão de questões e afirmações simples e sobre temáticas concretas" (BRASIL, 2022, p. 52); e atividades nos eixos leitura e dimensão cultural que favorecem: "(i) a compreensão de textos simples e curtos sobre temáticas cotidianas; (ii) a compreensão de textos simples e curtos, utilizando nomes familiares, palavras e expressões frequentes; (iii) o reconhecimento de palavras e símbolos acompanhados de figuras; (iv) a construção de reflexões, de intertextualidade" (BRASIL, 2022, p. 52).

Ao longo da coleção, as temáticas ajustam-se às demandas e expectativas da faixa etária e, como consequência, tornam-se mais abstratas, possibilitando ao/à adolescente um desafio e a construção de significado por meio da pesquisa, da relação com outros componentes curriculares e da interação com os outros.

● Visão de aprendizagem

Esta coleção foi elaborada com base em dois eixos. Primeiro, considera-se uma perspectiva construtivista, com inspiração nas proposições de Piaget (2007) e Ferreiro (2005), segundo a qual "o sujeito constrói seu conhecimento em seu contato com o mundo, em sua ação sobre os objetos, fenômenos, pessoas com as quais interage" (ONOFRE *et al.*, 2010, p. 41). De acordo com essa visão, as vivências e experiências do sujeito com o mundo ajudam na construção de estruturas mentais que, por sua vez, favorecem o desenvolvimento cognitivo. Para que esse desenvolvimento ocorra, o sujeito passa por um constante desequilíbrio nas ações e interações que tem com o meio e com outras pessoas, e isso faz com que busque, continuamente, novas ações e novas compreensões da realidade. Em uma perspectiva construtivista, o/a estudante é entendido/a como um sujeito ativo, autor e construtor do seu próprio conhecimento (ONOFRE *et al.*, 2010), o qual é resultado de interações entre o que o sujeito conhece e o objeto a ser conhecido; todo conhecimento é um processo de construção feito por interações entre esses dois elementos (AZENHA, 2010).

Com base nessa concepção, "as atividades realizadas devem priorizar a resolução de problemas, o levantamento de hipóteses pelos alunos e alunas, a busca de novos conhecimentos a partir da ação" (ONOFRE *et al.*, 2010, p. 42). Nesta coleção, são propostas atividades que, frequentemente, convidam o/a estudante a acessar seu conhecimento prévio e fazer uso dele na construção de novos saberes. Essas atividades o/a encorajam a estabelecer uma relação entre o que estuda e o conhecimento adquirido como resultado de suas experiências. Entre as sugestões para o/a professor/a, incluem-se o encorajamento do diálogo e a resolução de problemas, inspirados em ações características de ambientes construtivistas de aprendizagem (BECKER, 1992).

O segundo eixo com base no qual a coleção foi elaborada é a teoria histórico-cultural da educação, segundo a qual a

aprendizagem é uma atividade conjunta (VYGOTSKY, 2015). Tal visão "compreende o ser humano dentro de uma cultura determinada, no contexto de uma história social da humanidade" (ONOFRE *et al.*, 2010, p. 49). Para que se possa compreender o indivíduo, deve-se considerar seu contexto, seu meio histórico, social e cultural, pois ele é "um ser social e cultural, determinado pelas relações sociais que estabelece" (ONOFRE *et al.*, 2010, p. 50).

Diante do exposto, deve-se compreender que o ser humano é ativo e interage com o meio e com as outras pessoas. No ambiente escolar, tais interações são essenciais para a constituição dos sujeitos e da aprendizagem. Vygotsky (2015) destaca que a interação tem um papel crucial no processo de internalização – ou seja, ela é fundamental para a concretização da aprendizagem. Ainda sob essa perspectiva, considera-se que o sujeito não pode ser desvinculado da cultura; logo, "o trabalho pedagógico e, inclusive, os conteúdos trabalhados na escola, devem ser pensados levando-se em conta a realidade dos alunos e alunas, da escola, do contexto histórico, social e cultural" (ONOFRE *et al.*, 2010, p. 51). É por meio da escola que

os indivíduos têm acesso ao conhecimento sistematizado, científico, que difere dos conhecimentos aprendidos na vida cotidiana e possibilita a construção de funções mentais superiores mais complexas (ONOFRE *et al.*, 2010, p. 51).

Posto isso, ter como objetivo o desenvolvimento do conhecimento sob tal perspectiva implica considerar as relações entre contexto cultural e desenvolvimento humano, as relações entre desenvolvimento cognitivo e interações sociais e o desenvolvimento histórico, que parte do social para o indivíduo, dando destaque ao meio social (REGO, 1994). É com base nessas reflexões que esta coleção busca atingir os objetivos de aprendizagem por meio de atividades, realizadas em duplas ou em grupos, que favoreçam a colaboração, a cooperação e a socialização de pontos de vista para a construção do conhecimento com base em textos que circulam no meio social.

Visão de linguagem

Esta coleção parte da proposta da língua como prática social, por meio da qual se entende que a linguagem representa o mundo social e o constrói, em consonância com o que propõe a BNCC (BRASIL, 2018). Dessa forma, não se propõe o estudo da língua inglesa e da sociedade separadamente, mas, sim, como indissociáveis: a língua é vista como um dos muitos mecanismos utilizados por membros de uma sociedade para se comunicar e interagir uns com os outros. Dessa forma, a coleção propõe um aprendizado da língua que pondere sua relação com a sociedade e seus contextos culturais e situacionais (BAGNO, 2007; EMMITT; POLLOCK, 2000; HALLIDAY; HASAN, 1985). Emmitt e Pollock (2000) alertam para o fato de que, ao se considerar língua como prática social e indissociável de cultura, é necessário lembrar que essa associação, geralmente, é acompanhada de questões relativas à ideologia. Segundo esses autores, em sociedades complexas como a nossa, diferentes ideologias estão presentes em diferentes textos, e certos pontos de vista podem permanecer atrelados a eles. Por essa razão, as práticas de letramento aparecem relacionadas a questões sociais, históricas, culturais e ideológicas em que a linguagem é entendida como algo em constante transformação, e os elementos linguísticos são mutáveis e abertos a novos significados, dependentes do contexto

em que estão inseridos. Nesse sentido, Bagno (2007, p. 168) pontua que “a língua é uma atividade social, ela é parte integrante (e constitutiva) da vida em sociedade”, a qual, como trabalho coletivo, é flexível e passível de mudanças linguísticas.

Nesse ponto, entende-se que a linguagem é, portanto, um fenômeno social e dialógico e o sujeito do discurso e o contexto social são cruciais na produção de significado. É com base nessa percepção que, nesta obra, prioriza-se a análise crítica de textos orais, escritos e visuais, indo além da mera localização de informações e dando destaque às percepções de cultura, entendendo que essa abordagem torna o aprendizado da língua inglesa mais significativo, porque não se concentra no caráter meramente utilitário da língua.

Nessa perspectiva, o aprendizado de inglês considera tanto significados preexistentes como a possibilidade de criação de novos significados e posicionamentos, assim como a construção de identidades e novas maneiras de representar a percepção que se tem do mundo e de si mesmo (JORDÃO; FOGAÇA, 2012). Considera, também, que toda comunicação é feita por meio de algum gênero (MARCUSCHI, 2008). Nesse sentido, a diversidade de gêneros orais e escritos presentes na coleção tem como objetivo repertoriar e promover o desenvolvimento das diferentes capacidades que fazem parte de uma situação de ensino e aprendizagem.

Considerando tais pressupostos, acredita-se que a concepção desta coleção está em consonância com a proposta da BNCC (BRASIL, 2018), segundo a qual o trabalho com gêneros verbais e híbridos “possibilita vivenciar, de maneira significativa e situada, diferentes modos de leitura [...], bem como diferentes objetivos de leitura” (BRASIL, 2018, p. 244), além de ampliar o conhecimento de temáticas de natureza interdisciplinar ou estética. A coleção também considera que o aprendizado da língua inglesa deve ser permeado por gêneros escritos e multimodais variados, de relevância social, escolar e cultural. As problematizações e análises decorrentes do trabalho com esses gêneros favorecem o desenvolvimento da leitura crítica e da autonomia, tal como sugere a BNCC (BRASIL, 2018).

Multiletramentos

Outro pressuposto teórico-metodológico que perpassa os componentes desta coleção é o conceito de multiletramentos, o qual considera as culturas presentes na sala de aula do mundo contemporâneo – globalizado e caracterizado pela diversidade. Essas culturas estão relacionadas, especialmente, a tudo aquilo a que o/a estudante pode ter acesso por meio da rede mundial de computadores, isto é, textos não apenas verbais, mas constituídos por diferentes modos. Tal constatação implica, segundo Brandão, “focar nos modos de representação muito mais do que na linguagem por si só” (2016, p. 1.199). Em outras palavras, ao considerar as culturas do mundo contemporâneo, o foco não deve ser apenas no texto verbal; deve dirigir-se, por exemplo, a imagens e recursos semióticos como organização textual, cores, tipografia etc., pois todos esses modos que fazem parte da composição do texto produzem sentido.

O conceito de multiletramentos considera duas multiplicidades da nossa sociedade: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos

quais ela se informa e se comunica” (ROJO, 2012, p. 13). Nesta coleção, tais multiplicidades são representadas por meio de textos orais e escritos produzidos por usuários/as da língua inglesa em contextos autênticos de prática social. Muitos dos textos foram produzidos exclusivamente para o meio digital e, ainda que sejam apresentados no formato impresso na coleção, buscou-se representá-los, imagetivamente, de maneira que se aproxime do leiaute com que circulam no meio digital. Além disso, a coleção propõe atividades e discussões que visam possibilitar o desenvolvimento da compreensão das funções sociais desses textos com o trabalho de ensino da língua.

Destacam-se aqui duas características importantes dos multiletramentos (ROJO, 2012) que são exploradas nesta obra: ênfase na interação e colaboração e entendimento dos multiletramentos como fenômeno híbrido quanto às linguagens, aos modos, às mídias e às culturas. A interação e a colaboração são trabalhadas, por exemplo, em atividades de leitura e compreensão de gêneros como fórum de discussão e mensagem de texto; a questão do hibridismo de linguagens pode ser explorada, por exemplo, no trabalho com gêneros como *blogs* e *scrapbooks*, nos quais se mesclam imagens, textos e outras linguagens.

Uma pedagogia de multiletramentos tem como intenção propor possibilidades práticas para que o/a estudante se torne um/a criador/a de sentidos, que entenda como funcionam os diferentes tipos de textos e tecnologias; um/a analista crítico/a, que compreenda o que é estudado; um/a transformador/a, que aplica o que é aprendido em outros contextos (ROJO, 2012). Ainda que o livro didático, de certo modo, limite a ação do/a estudante ao meio impresso durante a aula, o trabalho com gêneros, dos mais tradicionais aos mais contemporâneos, como proposto nesta coleção, flerta com a pedagogia de multiletramentos por meio de sugestões de uso de ambientes *on-line* e com a expectativa de que o/a estudante se perceba como protagonista de seu aprendizado.

Letramento crítico

A proposta de letramento crítico desta coleção parte do pressuposto de que ser criticamente letrado/a é estar engajado/a em práticas sociais que consideram a linguagem como o instrumento utilizado para que o posicionamento crítico seja desenvolvido (BAYNHAM, 1995). A língua inglesa, nesse caso, tem um papel importante na formação crítica do/a estudante como cidadão/cidadã que pode desenvolver a conscientização, o questionamento e a resignificação de relações que estão naturalizadas, por meio de atividades e discussões.

Nesse sentido, o letramento crítico fundamenta que indivíduos sejam capazes tanto de participar de práticas de letramentos existentes como de transformar e produzir essas práticas de maneira ativa (GREEN, 1998). O letramento crítico é, portanto, construído com base na exploração de identidades pessoais, sociopolíticas, econômicas e intelectuais em que cada leitor/a deve, de maneira ética, ter a possibilidade de examinar contradições sociais relacionadas à justiça, à cidadania etc. e “compreender o que significa localizar e ativamente buscar contradições em modos de vida, teorias e posições intelectuais concretas”⁶ (BISHOP, 2014, p. 52; tradução nossa).

⁶ (Original: [...] *understanding what it means to locate and actively seek out contradictions within modes of life, theories, and substantive intellectual positions* – BISHOP, 2014, p. 52).

O enfoque no letramento crítico está diretamente ligado à intenção de tornar a experiência de aprendizagem, de fato, uma prática social, na qual exista a preocupação de “perceber que o significado de um texto é uma inter-relação entre a escrita e a leitura” (MENEZES DE SOUZA, 2011, p. 293) e em que se abre a possibilidade de o/a estudante ir além do senso comum, de algo que seria natural para ele/ela, e “perceber como aquilo que é natural [...] pode conter preconceitos que podem afetar o outro, gerar preconceito contra pessoas diferentes” (MENEZES DE SOUZA, 2011, p. 293), levando-o/a a repensar suas interpretações e conclusões e refletir sobre elas. Nesta coleção, propõem-se momentos diferentes de desenvolvimento do letramento crítico, não existindo, portanto, uma seção destinada exclusivamente a esse fim.

Diante do que vem sendo apresentado, entende-se que o significado de um texto é atribuído pelo/a leitor/a, que faz uso de seus conhecimentos prévios para dar sentido ao que lê, e que a criticidade se relaciona a uma leitura que considera a coletividade e a multiplicidade de que cada estudante faz parte. No letramento crítico, a leitura do texto envolve a significação produzida por cada leitor/a que, ao ser discutida e problematizada, se apresenta como um elemento de conflito e dissenso. A leitura não tem um único significado, mas, sim, diferentes interpretações que são constituídas da realidade de cada leitor/a. A leitura leva à reflexão sobre posicionamentos e quebras de paradigmas; quando é praticada, a leitura promove a conscientização constante de como cada um constrói o significado e por quê (MENEZES DE SOUZA, 2011). Nesta coleção, essas práticas perpassam as seções que fazem parte de cada unidade e contemplam leitura crítica de imagens e textos oriundos de meios impressos, orais e digitais.

Assim, a inclusão dessa perspectiva parece contribuir, de modo significativo, para o desenvolvimento dos multiletramentos, uma vez que as necessidades da sociedade contemporânea e digital extrapolam abordagens tradicionais de currículo e os textos devem se ajustar a necessidades locais e a propostas inovadoras (MONTE MÓR, 2008). O uso de textos orais, escritos e originários do meio digital, tais como *blogs*, fóruns de discussão, vídeos e *websites*, faz parte das expectativas de desenvolvimento no uso da língua inglesa, tal como proposto na BNCC (BRASIL, 2018). Afinal, isso contribui para o desenvolvimento de uma visão crítica e transformadora que vá além de padrões fixos e estereotipados e que valorize a pluralidade de valores e perspectivas (MONTE MÓR, 2008). Nesta coleção, como já esclarecido, existe ocorrência maior de textos no formato impresso em razão da própria natureza do livro didático; no entanto, há orientações para o/a professor/a no sentido de oferecer formatos mais variados durante as aulas, sempre que possível. Essas sugestões estão disponíveis no Manual do Professor em formato de “U” e no Manual do Professor: Material Digital.

● Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é um dos elementos que contribuem para que haja o diálogo entre o que é aprendido na sala de aula

de Língua Inglesa e a realidade do/a estudante, seja em outros componentes curriculares, seja fora da escola. A interdisciplinaridade é o que torna possível, em muitos casos, o uso da linguagem para agir, de modo efetivo, no mundo social. Para Onofre *et al.* (2010, p. 17), “a interdisciplinaridade se sustenta na eliminação da possibilidade de apenas uma disciplina se dedicar a certos temas ou dimensões de análise”, o que faz com que o ensino passe a ser alvo de vários campos de conhecimento.

Como um todo, a concepção desta coleção é interdisciplinar, considerando que os temas das unidades relacionam-se com outros componentes curriculares, tais como História, Ciências, Arte etc. Essa relação dos temas de cada unidade com outros componentes curriculares é pontuada ao/a professor/a no Manual do Professor em formato de “U”. As indicações trazem, também, possibilidades de abordagem interdisciplinar para a realização de várias propostas. Por exemplo, no volume do 6º ano, há atividades que trabalham com pôsteres relacionados à prática esportiva e a saúde. O assunto pode ser abordado por outros componentes curriculares, como Educação Física e Ciências. Esse tipo de sugestão ocorre em todas as unidades e volumes. Ademais, na seção “*Interdisciplinary project*” todas as propostas envolvem, além de Língua Inglesa, pelo menos mais um componente curricular, com sugestões de ações pertinentes ao uso da língua inglesa como prática social.

● Temas Contemporâneos Transversais (TCTs)

Desde o final da década de 1990, as propostas educacionais do nosso país têm buscado promover ações que visem a uma educação para a cidadania e que, como consequência, concretizem-se por meio da “inserção de questões sociais como objeto de aprendizagem e reflexão dos alunos” (BRASIL, 2019a, p. 5) de modo transversal. Ainda que os Temas Transversais não sejam uma ação nova, uma vez que estavam presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1996, ampliaram-se e passaram a ser expectativas nos currículos nas diferentes etapas educacionais com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assumindo-se como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) (BRASIL, 2019a).

O novo termo aborda duas visões complementares e representativas de uma educação do século XXI. A contemporaneidade dos temas advém de assuntos relevantes para a atuação do estudante na sociedade, por exemplo: “como utilizar seu dinheiro, como cuidar de sua saúde, como usar as novas tecnologias digitais, como cuidar do planeta em que vive” (BRASIL, 2019a, p. 7), entre outros. Já o olhar transversal discorre sobre assuntos que fazem parte de diversas áreas e componentes curriculares e representam a realidade do estudante e da sociedade contemporânea.

Os TCTs, na BNCC, estão divididos em seis macroáreas temáticas e seus respectivos temas, a saber: (1) Meio Ambiente: Educação Ambiental e Educação para o Consumo; (2) Economia: Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal; (3) Saúde: Saúde, Educação Alimentar e Nutricional; (4) Cidadania e Civismo: Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de

envelhecimento, respeito e valorização do idoso; (5) Multiculturalismo: Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras; e (6) Ciência e Tecnologia: Ciência e Tecnologia. Destaca-se que as macroáreas temáticas e suas subdivisões decorrem de “demandas sociais que desencadearam a formulação de marcos legais, que lhes asseguram fundamentação e maior grau de exigência e exequibilidade” (BRASIL, 2019a, p. 16).

Sugere-se que a implementação dos TCTs pelas redes de ensino e unidades escolares considere os elementos que possam contribuir para as discussões e reflexões, tais como: a cultura escolar, as realidades e necessidades locais, o corpo discente, o corpo docente, a comunidade, entre outros. O documento “Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: Proposta de Práticas de Implementação” (BRASIL, 2019b) indica uma metodologia de trabalho que considera quatro pilares, a saber: “problematização da realidade e das situações de aprendizagem”, “superação da concepção fragmentada do conhecimento para uma visão sistêmica”, “integração das habilidades e competências curriculares à resolução de problemas” e “promoção de um processo educativo continuado e do conhecimento como uma construção coletiva” (BRASIL, 2019b, p. 8). Esse trabalho pode ser abordado em três níveis de complexidade, a depender das realidades e necessidades de cada unidade de ensino. Pode-se seguir uma abordagem intradisciplinar sobre o tema, em que há o cruzamento entre conteúdo e habilidade; uma abordagem interdisciplinar, em que há aprendizagem integrada; ou uma abordagem transdisciplinar, por meio de projetos integradores e transdisciplinares e uma visão transversal. Qualquer que seja o nível de complexidade escolhido, ao planejar, é importante que se definam a unidade temática, os objetos de conhecimento, as habilidades da BNCC que serão desenvolvidas e as práticas contextualizadas com as TCTs que serão propostas.

Os quatro volumes desta coleção trazem temáticas que se relacionam com as macroáreas dos TCTs e sugestões de atividades interdisciplinares. Sugere-se que, ao planejar um trabalho com TCTs na sua unidade escolar, considere seu alunado, a realidade e a necessidade da comunidade e os recursos disponíveis para o desenvolvimento das ações.

● Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

Os quatro volumes desta coleção abordam temáticas que podem ser relacionadas com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e ajudar a promover atividades intradisciplinares, interdisciplinares e transversais nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Os ODS representam um plano de ação (a Agenda 2030) que busca fomentar e implementar ações que visem a transformações que impactem as pessoas, o planeta, a prosperidade, a paz e a parceria entre povos (UNITED NATIONS, 2015). Eles são integrados e envolvem três dimensões de desenvolvimento sustentável: a ambiental, a econômica e a social (UNITED NATIONS, 2015). Há 17 ODS e 169 metas relacionadas a eles.



OBJETIVOS de Desenvolvimento Sustentável. Nações Unidas Brasil. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 10 maio 2022.

Os ODS podem ser usados como temas norteadores de projetos integrados, estudos dirigidos e ações com a comunidade escolar. Segundo Reynolds (2016), o trabalho com os ODS pode ajudar no desenvolvimento mental e moral dos/das estudantes para além das suas habilidades acadêmicas. Em sala de aula, partindo de uma temática presente na coleção, o/a professor/a pode ajudar os/as estudantes a pesquisar o assunto em sua localidade e a organizar pôsteres informativos e conversas com a comunidade, por exemplo. Também pode contar com a colaboração de colegas de outras áreas do conhecimento e de outros anos para que compartilhem conhecimentos e descobertas e tracem planos de ação em curto, médio e longo prazos que possam favorecer ações coletivas e cidadãs.

● Culturas juvenis

"Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas."

ALVES, Rubem. **Por uma Educação romântica**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2009. p. 29.

Recebe o nome de **culturas juvenis** o conjunto de crenças, valores, símbolos, normas e práticas compartilhadas por determinados grupos de jovens. Essas práticas podem ser associadas ao exercício de um protagonismo, com os/as adolescentes e jovens colocando-se de modo mais efetivo como produtores de cultura ou como seus ressignificadores, o que lhes foi possibilitado pelo acesso a instrumentos como a internet, cujos recursos eles/elas bem conhecem e dos quais fazem uso cotidiano.

As manifestações das culturas juvenis se refletem no vestuário, nas éticas de consumo, no linguajar, nos *games*, no gosto por estilos musicais, por esportes radicais e por estéticas, como a do grafite.

As culturas juvenis sempre trazem uma marca de oposição, justamente por demarcarem um espaço próprio da juventude. Além disso, são manifestações de um conjunto social diversificado e heterogêneo, as quais ocorrem como consequência de interesses variados, de diferenças de classe e de condições econômicas, de locais de moradia (ambiente rural ou urbano), de raça, de gênero, enfim, de vivências distintas. Desse modo, apresentam-se como manifestações dos modos de ser jovem, principalmente em regiões periféricas, e não como subculturas, sendo também uma forma de construção de identidades.

As escolas devem estar abertas para as diversas realidades dos estudantes. Fechar-se para as realidades juvenis, usando uma expressão freiriana, é praticar uma "educação bancária", que não permite ouvir a voz do/da jovem. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a importância de criar possibilidades para que a escola permaneça aberta à expressividade das culturas juvenis, aproximando, desse modo, a realidade dessa instituição à realidade dos/das estudantes, que são também sujeitos de outros espaços de vivência e de outras realidades.

A escola que é "asa" e não "gaiola", como nos ensina Rubem Alves, é aquela que consegue articular os conteúdos curriculares e a realidade dos/das jovens, incentivando-os/as a ser corresponsáveis pelos seus aprendizados e protagonistas de sua própria vida.

Como a escola pode transformar as culturas juvenis em aliadas pedagógicas? Como destacar essas culturas para criar laços com os/as estudantes, tornando esses/essas jovens mais receptivos/as aos conteúdos estudados? Sabemos que o papel dos/das professores/as é primordial no uso do livro didático, uma vez que são esses/essas agentes que extraem o melhor uso dos conteúdos apresentados, proporcionando aos/às estudantes as condições para que se desenvolvam como membros da sociedade, valorizando as experiências e os saberes que vão além do âmbito intelectual. Nesse sentido, multiplicam-se os momentos para destacar as culturas juvenis, de acordo com o perfil dos/das estudantes e do olhar do/da professor/a para eles/elas.

Neste material, propostas que estimulam a participação dos/das estudantes e permitem que se expressem e reflitam sobre suas identidades e vivências são apresentadas, por exemplo, na seção "Peace Culture", em todas as unidades do 6º ao 9º ano.

Uma atividade significativa pode ser encontrada na seção "Peace Culture" da unidade 5 do volume do 8º ano: os/as estudantes são estimulados/as a criar e produzir, em grupos, vídeos de 1 minuto de duração, com tema livre e escolhido de comum acordo entre os/as integrantes dos grupos.



FG TRADE/IE+/GETTY IMAGES

Utilizar ferramentas tecnológicas facilitadoras pode ser uma forma de incentivar os/as estudantes a compartilhar, em sala de aula, seus saberes e vivências.

Propostas como essas são apresentadas ao longo da coleção e permitem ouvir os/as estudantes, ampliando a interlocução com eles/elas. E, para isso, é necessário que, por meio de atividades integradoras e de atitudes de reconhecimento do papel exercido pelas culturas juvenis como formadoras de identidades, os/as estudantes sejam levados/as a pensar com autonomia sobre sua própria realidade para que produzam reflexões sobre si mesmos/mesmas e como se inserem na sociedade. Assim, faz-se necessário criar momentos para ouvir os/as alunos/as, acolher suas produções, gostos e vivências, com vistas a transformar o ambiente escolar em um lugar que proporciona "asas", para que os/as jovens voem para além dos muros da escola, entendendo os aprendizados como partes importantes para a vida.

A avaliação desses projetos e de outros que podem ser propostos deve considerar não somente o produto final, mas todo o processo. A avaliação processual (também denominada formativa ou contínua) examina as atividades em processo contínuo, de modo que seja possível determinar problemas existentes e fazer recomendações para sua melhoria, com foco na qualidade de ensino e no sucesso da aprendizagem. Dessa forma, esse tipo de avaliação, ao permitir identificar eventuais dificuldades e corrigi-las, antes de avançar, é uma ferramenta que possibilita acompanhar a construção do conhecimento.

Sugere-se também que seja oferecida aos/às estudantes a possibilidade de se avaliarem ao final de um projeto, pois, nessa etapa, podem perceber as dificuldades que encontraram e refletir sobre as aprendizagens, desenvolvendo, nesse processo, o espírito crítico nas atividades acadêmicas e aprimorando o autoconhecimento.

Faz-se relevante também trazer à tona a importância de fazer uso de estratégias de sala de aula, como as metodologias ativas, que possibilitem ao/à estudante fazer-se protagonista de seu aprendizado. Estratégias de aprendizagem ativa podem também proporcionar momentos de reflexão, discussão e resolução de problemas, promovendo o engajamento e o relacionamento construtivo entre estudantes da turma (RUTHERFORD, 2012).

Dessa forma, o/a professor/a pode partir das atividades propostas na coleção e adaptá-las ao seu grupo de estudantes. Por exemplo, uma atividade de abertura de uma unidade em que há a exploração de imagens e o levantamento de conhecimento prévio pode ser trabalhada por meio da estratégia KWL, em que o/a estudante registra o que ele/ela sabe (*What I Know*) sobre o assunto a partir da observação do título da unidade e das imagens, o que ele/ela gostaria de saber sobre o assunto (*What I Want to Know*) e, ao final da aula, o que ele/ela aprendeu (*What I Learned*) (RUTHERFORD, 2012). Um registro como esse pode, por exemplo, ajudar o/a professor/a a conhecer melhor seus/suas estudantes e fazer o levantamento do que lhes interessa e do que conhecem. Por fim, retoma-se a ideia de que pode haver diferentes culturas juvenis em um mesmo grupo de estudantes. Diante disso, conhecer os/as jovens e buscar aproximar os diversos conhecimentos, as habilidades, as atitudes e os valores de suas realidades pode ser uma forma de tornar a aprendizagem mais concreta. A utilização de estratégias variadas, como as metodologias ativas, pode ajudar o/a professor/a a atingir esse objetivo.

● Papel do/da professor/a, dos/das estudantes e do livro didático

Assim como a BNCC (BRASIL, 2018) não deve ser entendida como currículo, mas como um conjunto de orientações para a elaboração de currículos em conformidade com as demandas regionais e locais, o livro didático não deve ser tomado como um ente que determina os conteúdos, o sequenciamento deles ou a metodologia a ser adotada em sala de aula. Ao contrário, o livro didático deve ser visto como um dos recursos de que dispõe o/a professor/a para a sua prática docente e, como tal, pode ter suas sugestões desenvolvidas, adaptadas ou revistas. Como recurso para as aulas de Língua Inglesa, o livro didático é de grande utilidade, uma vez que agiliza o trabalho de seleção e elaboração dos conteúdos, organiza e disponibiliza atividades orais e escritas, além de sugerir projetos e propostas interdisciplinares. Cabe ao/à professor/a, de posse de tal recurso, assumir uma posição crítico-investigativa de quem tem o conhecimento sobre seu contexto de ensino, a população discente, suas necessidades, suas aptidões, suas dificuldades, seus interesses etc.



O/a professor/a, com base em seu contexto de ensino, faz o melhor uso do livro didático, com vistas a auxiliar os aprendizados dos/das jovens estudantes.

Nesse contexto, o/a estudante deve ser visto/vista como responsável por desenvolver sua metacognição, que é a capacidade

de dirigir o próprio processo de aprendizagem, seus hábitos de estudo e conhecer seus produtos cognitivos ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Entende-se que o/a estudante traz conhecimentos de vida úteis para a construção de novos conhecimentos, além de expectativas de aprendizagem e de interação com os outros. É um sujeito em formação e, como tal, vivencia conflitos e deve ter a oportunidade de refletir sobre eles com seus pares e professores/as no sentido de buscar soluções por meio do respeito, da valorização do outro e da argumentação racional (MICCOLI, 2010).

No que diz respeito a esta coleção, a expectativa é que o/a estudante tenha a possibilidade de desenvolver sua autonomia de maneira gradativa. Para isso, é fundamental que o/a professor/a procure sempre criar situações por meio das quais essa autonomia possa ser desenvolvida. Nas atividades propostas, busca-se promover o desenvolvimento do protagonismo do/da estudante de diferentes formas. Por exemplo: nos convites que são feitos, em pontos estratégicos das unidades, para que se realize alguma investigação; nos trabalhos que são sugeridos no Manual do Professor, no espaço das notas, geralmente nos boxes com o título “Fora da sala de aula”. Tais atividades são tentativas de extrapolar o livro didático e o espaço da sala de aula e intentam desenvolver o protagonismo do/da estudante.

● Avaliação

Ao considerarmos os processos percorridos pelo/pela estudante ao longo de seu aprendizado, parece-nos importante destacar que “nenhum instrumento de avaliação é completo em si mesmo” (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p. 21), uma vez que há mais condições de compreender o que é preciso ser avaliado quanto mais informações se tem (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009). Inicialmente, é preciso que o/a professor/a tenha sempre em mente que há diversas maneiras de coletar informações sobre o aprendizado de seus/suas estudantes, mas que o ato de avaliar “exige julgar, estimar e facilitar a tomada de decisão e intervenções para a melhoria daquilo que se está avaliando” (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p. 22). Nesse sentido, cabe ao/à professor/a buscar a qualidade da aprendizagem, o aprender em grupo, a comunicação entre pares, o incentivo, o diálogo, o trabalho colaborativo entre pares e entre professor/a e estudante, bem como a preocupação do/da estudante com seu próprio aprendizado (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009).

Sabe-se que existe autonomia dos sistemas e redes de ensino e instituições escolares quanto à avaliação. Isso faz com que as decisões relativas a esse tópico sejam tomadas em conformidade com os diferentes contextos de ensino e as características dos/das estudantes. A propósito disso, é expectativa da BNCC (BRASIL, 2018) que haja a construção e a aplicação de avaliação formativa de processo ou de resultado que considere tais contextos e condições de aprendizagem. Espera-se que os registros da avaliação evidenciem o desempenho dos/das estudantes, dos/das professores/as e da escola, contribuindo para a evolução dos/das jovens, ao mesmo tempo em que haja a manutenção de processos contínuos.

Sob essa perspectiva, pretende-se que a avaliação contemple ações de observação, registro, prática e aplicação de competências, as quais envolvem conhecimentos (conteúdos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e

valores. Esse tipo de avaliação visa contribuir para a formação de um/uma estudante que se sinta capaz, ao término do Ensino Fundamental, de resolver demandas complexas que fazem parte do seu cotidiano, do seu exercício como cidadão/cidadã, para o que se espera da faixa etária dos/das estudantes dessa etapa. Em nome da diversidade e do acolhimento de diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, sugere-se que a avaliação seja matizada e inclua, por exemplo, atividades individuais, em duplas e em grupos, orais e escritas, de encenação, de vivência, de pesquisa, de relato e de registro. Ainda em razão dessa perspectiva, a avaliação deve possibilitar que os/as estudantes que tiverem facilidade ou dificuldade nos conhecimentos (conteúdos e procedimentos) aprendidos possam avaliar seu desempenho e planejar, com o auxílio do/a professor/a, alguns planos de ação. A título de exemplo, estudantes que tenham facilidade em determinados conhecimentos podem traçar planos de ação que visem dar apoio a seus pares que precisem de algum reforço.

A coleção procura colaborar com a noção de autonomia e com o tipo de processo avaliativo exposto ao oferecer ao/à estudante a oportunidade de fazer uma autoavaliação ao término de cada unidade de trabalho, quando entra em contato com a seção "Self-check". A autoavaliação é uma das maneiras de democratização do processo avaliativo, pois é por intermédio dela que o/a estudante tem a possibilidade de refletir sobre seu desempenho, conhecimento construído e dificuldades. Ao lembrar os conteúdos e as habilidades trabalhados ao longo da unidade e refletir sobre quão bem conseguem dar conta deles em suas interações, os/as estudantes têm a oportunidade de aprofundar-se em algum tema ou habilidade com o qual ainda não se sintam à vontade. Além disso, a autoavaliação fornece dados importantes para o/a professor/a no tocante ao processo de regulação do aprendizado, uma vez que lhe possibilita lançar outro olhar sobre o que foi trabalhado em sala de aula. Esse outro olhar do/a professor/a só pode ocorrer porque ao/à estudante é dada, também, a chance de lançar um olhar sobre o próprio desempenho. Segundo Hoffmann (2001), a autoavaliação por parte do/a estudante promove no/a professor/a a reflexão sobre suas ações e estratégias utilizadas em sala de aula. Trata-se, em vista disso, de uma possibilidade de aprimoramento para todas as pessoas envolvidas: estudantes e professores/as.



FG TRADE/GETTY IMAGES

A cooperação entre pares está em conformidade com a cultura de paz, e esse gesto por parte do/a estudante pode ser entendido como uma expressão típica de quem se torna protagonista de seu próprio processo de ensino-aprendizagem.

Nas notas do Manual do Professor, há sugestões de encaminhamentos que o/a professor/a pode realizar em relação a estudantes que tenham destacado alguma dificuldade durante sua autoavaliação. Além disso, nos boxes com o título "Acompanhando a aprendizagem", também presentes em vários pontos do Manual do Professor, há sugestões de como o/a professor/a pode usar determinada atividade para avaliar seus/suas estudantes, diagnosticar graus de aprendizagem ao longo das seções e/ou unidades e considerar diferentes estratégias de trabalho para estudantes com necessidades diversas. A autoavaliação é uma modalidade de avaliação aberta e ampla, que pode ser complementada por outras modalidades propostas pelo/pela professor/a, conforme a necessidade de cada momento.

As práticas disponíveis ao longo da coleção, em especial nas seções com foco em habilidades de leitura, podem contribuir com o desenvolvimento de competências leitoras requeridas, mais adiante, na trajetória de aprendizado do/da estudante, em exames de larga escala, como o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), e até mesmo naqueles que não contemplam Língua Inglesa, mas que pressupõem e demandam que o/a estudante demonstre capacidade de leitura e interpretação de imagens e textos de gêneros e registros variados. Considerando as realidades de seu contexto de ensino, o/a professor/a pode se valer das práticas propostas e retomar as estratégias aprendidas em sala de aula ao propor programas de estudo e preparação para diversos exames.

● Reflexão sobre a prática docente

Para o tipo de trabalho proposto nesta coleção, acredita-se ser de extrema relevância, ao pensar no papel do/da professor/a, considerar a reflexão sobre a própria prática. Isso porque o êxito em formar estudantes críticos/as, autônomos/as e respeitosos/as, capazes de exercer sua cidadania em uma sociedade idealmente mais justa, democrática e inclusiva, depende, em boa parte, de formação contínua, crítica e reflexiva. Essa demanda é ainda maior diante das necessidades emergentes de um mundo cada vez mais globalizado, considerando, por exemplo, o uso das chamadas novas tecnologias e o surgimento de novas formas de leitura do mundo.

Um aspecto que pode ser levantado, como possível contribuição para o/a professor/a, é o conceito de comunidades de prática (*communities of practice*), conforme idealizado por Wenger-Trayner e Wenger-Trayner (2015). Trata-se de uma iniciativa fundamental para a formação contínua do/da professor/a, uma vez que resulta, invariavelmente, em algum tipo de transformação da prática docente. A ideia consiste, basicamente, na colaboração em comunidade entre pares que possuem vivências semelhantes e que, intencionalmente, reúnem-se para trocar experiências, sugestões e propostas com o intuito de promover o desenvolvimento de todas as pessoas envolvidas. Alguns exemplos de atividades que podem ser realizadas em comunidades de prática de docentes: resolução de problemas, requisição de informações, busca por experiências semelhantes, reutilização de propostas e recursos, coordenação e sinergia de recursos, construção de argumentos, projetos e propostas, discussão de desenvolvimento e processos, visitas a outros espaços de construção de conhecimento, ações reflexivas envolvendo identificação de necessidades e conhecimentos sobre assuntos específicos (WENGER-TRAYNER; WENGER-TRAYNER, 2015).

Algo que pode ser útil nesse processo de comunidades de prática é a iniciativa de escrita de diários reflexivos. Nesses diários, podem ser registrados sucessos, necessidades e reflexões sobre o dia a dia de sua sala de aula. Como continuidade, podem ser promovidas discussões e trocas de experiências entre docentes tendo como pauta os registros de seus diários e a formalização da necessidade de pensar criticamente sobre a prática docente com outros sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem com vistas à transformação. Essas ações partem do princípio de que “a formação contínua de professores pode e deve ser vista como um trabalho conjunto de construção de conhecimentos” (LIBERALI *et al.*, 2003, p. 104).

Como tal, a formação contínua faz parte de ambientes que promovem a colaboração, isto é, de “um meio de negociação para (des)construção dos sentidos, significados e conhecimentos” (LIBERALI *et al.*, 2003, p. 105). É a reflexão crítica que ajuda a envolver os/as participantes desse processo (professores/as, coordenadores/as etc.) em um discurso argumentativo em que se busque o questionamento da prática considerando aspectos sociais, culturais e políticos que possam fazer parte deles, assim como as ações que podem ser realizadas em cada contexto e o porquê delas (LIBERALI *et al.*, 2003).

A proposta de escrita de diários reflexivos considera as diferentes realidades e os diferentes contextos de cada professor/a que atua no Brasil. Independentemente do contexto ou da

escolha de escrita, a reflexão crítica deve considerar a descrição de ações ao responder a perguntas como “O que eu fiz?” e “O que significa agir desse modo?”. Buscar tais respostas pode ser o começo do desenvolvimento de uma ação crítico-reflexiva pela qual se busca “informar o significado das escolhas feitas e relacioná-las a teorias populares [...] ou formais, explícitas ou não” (LIBERALI *et al.*, 2003, p. 105), isto é, relacioná-las a considerações que docentes tenham a respeito de como suas práticas pedagógicas devam ser, baseadas em experiências, por exemplo, ou relacioná-las a estudos de propostas elaboradas ou organizadas por teóricos do campo da educação. A ação crítico-reflexiva pode levar o coletivo – um grupo de professores/as, por exemplo – a discutir as teorias da aprendizagem e da linguagem que consideram em suas práticas os objetivos de suas aulas, seus contextos, seus/suas estudantes, suas culturas e necessidades, voltando-se ao significado social de suas ações e de sua profissão.

Assumindo-se como sujeito crítico e investigativo, o/a professor/a percebe-se como um agente de transformação da sua prática com base na observação de como ela ocorre e de como ela pode atender melhor a seus objetivos e intervir no desenvolvimento de seus/suas estudantes. Professores/as crítico-reflexivos/as repensam e transformam suas representações de ensino e aprendizagem, os objetivos que querem alcançar, os conteúdos que precisam ensinar e/ou que seus/suas estudantes precisam aprender e têm, como consequência, coerência interna quanto às ações educacionais em que estão envolvidos/as ou pelas quais são responsáveis (LIBERALI *et al.*, 2003).

Livro do Estudante

Cada Livro do Estudante subdivide-se em oito unidades de trabalho⁷, estruturadas nas seguintes seções: “First interactions” (abertura), “Reading” (eixo Leitura), “Language in use 1” e “Language in use 2” (eixo Conhecimentos Linguísticos, com foco em gramática e no estudo do léxico), “Listening” (eixo Oralidade, com foco na compreensão oral – escuta), “Speaking” (eixo Oralidade, com foco na produção oral – fala), “Writing” (eixo Escrita) e “Self-check” (autoavaliação). Também aparece, em todas as unidades, antes da seção “Self-check”, a seção “Peace Culture”, com atividades que mobilizam conceitos de educação para a paz. Ao final de cada duas unidades – portanto, em quatro momentos de cada volume –, há a seção “Be an agent of change”, com foco em atividades que abordam a Educação para a Paz. Para cada unidade de trabalho, há uma seção correspondente de prática adicional, “Learning more”, que amplia o trabalho com o tema da unidade. Para cada unidade há, também, um ou mais tópicos de conhecimentos linguísticos na seção “Language reference in context”. Como parte do apêndice, a seção “Interdisciplinary project” tem foco em atividades de natureza interdisciplinar, que podem ser desenvolvidas ao longo dos bimestres. Além disso, também como apêndice, há sugestões de ampliação da aprendizagem, um glossário de palavras-chave que aparecem nas unidades, as transcrições dos áudios e uma lista de verbos irregulares a partir do volume do 7º ano.

Seguindo a proposta de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades da BNCC (BRASIL, 2018), a progressão da coleção, de um volume para o outro, ocorre com base nas expectativas de aprendizagem propostas pela BNCC para cada etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Nelas, consideram-se não apenas as competências que se espera desenvolver ao longo do Ensino Fundamental, mas também os processos cognitivos e contextos de uso da língua propostos para cada ano escolar. Essa progressão é marcada, na coleção, pela retomada de objetos de conhecimento ao longo dos anos, com o objetivo de proporcionar a revisão de itens importantes, ao mesmo tempo que objetos novos são apresentados. Por exemplo, no eixo Conhecimentos Linguísticos, determinado tempo verbal é sistematizado no volume do 6º ano por meio de uma prática social pertinente à faixa etária correspondente e, no volume seguinte, é retomado e expandido com uma prática social diferente. Esse mesmo tempo verbal pode ser contrastado com outro tempo verbal, no volume do 8º ano, no contexto de outra prática social, para ser revisitado no ano seguinte, inserido em atividades que demandem percepções mais condizentes com o desenvolvimento cognitivo da faixa etária em questão. Dessa forma, busca-se introduzir, retomar, revisar, expandir e aprofundar os objetos de conhecimento com vistas a promover a consolidação do que é aprendido ao longo da coleção.

● “Welcome Unit”

A unidade introdutória da coleção tem o objetivo de dar as boas-vindas ao/à estudante, como o próprio título sugere. Está presente apenas no primeiro volume, com um número de páginas bem menor que o das unidades principais (unidades de trabalho). A “Welcome Unit” propõe atividades que visam promover a interação dos/das estudantes com o livro didático, ao mesmo tempo que os/as convida a perceber a multiplicidade de culturas nas quais a língua inglesa está presente e que compõem as unidades daquele volume. Essa percepção é proporcionada por meio de uma atividade na qual os/as estudantes buscam as respostas para perguntas que permitem realizar um “passeio” por todas as unidades do volume. Essa unidade diferenciada se encerra com uma discussão sobre o caráter multicultural do livro e a importância que o conhecimento de diferentes culturas representa no processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa, do ponto de vista da cidadania.

● Estrutura das unidades

As unidades, em todos os volumes da coleção, são estruturadas de acordo com uma sequência fixa no tocante à posição das seções: “First interactions”, “Reading”, “Language in use 1”, “Language in use 2”, “Listening”, “Speaking”, “Writing”, “Peace Culture” e “Self-check”. O que pode variar é apenas o foco de cada um dos dois momentos de ocorrência da seção “Language in use”, que pode ser o estudo da gramática ou do léxico, dependendo do que seja prioritário naquele momento em termos linguísticos. Após duas unidades, invariavelmente, há a seção “Be an agent of change”. Essa seção ocorre, portanto, após as Unidades 2, 4, 6 e 8, pois entendemos que esse tipo de sequência fixa pode ser um elemento facilitador para o planejamento das aulas. Além disso, existe uma lógica acerca da função de cada seção que determina sua posição na unidade: a função de “First interactions” é introduzir a unidade por meio de perguntas motivadoras que “preparam o terreno” para o trabalho mais específico com as demais seções. Trata-se de um momento oportuno para mapear conhecimentos prévios, habilidades, atitudes e valores que o estudante detém ao chegar à sala de aula. Com base nesses diagnósticos e após essa introdução de contextualização, o foco recai sobre as habilidades receptivas, com as seções de compreensão escrita (leitura) e compreensão oral (escuta) entremeadas pela seção de conhecimentos linguísticos. O trabalho com essas seções iniciais prepara o/a estudante para a etapa das habilidades produtivas: produção oral (fala) e produção escrita, de forma que as habilidades receptivas permitam que o/a estudante lide com as atividades de produção com mais segurança e autonomia.

⁷ O volume do 6º ano conta, também, com uma unidade de boas-vindas.

As unidades foram concebidas para trabalhar com grupos heterogêneos, grupos grandes de estudantes, mesmo que possuam entre si diferenças significativas de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Cada seção das unidades é descrita a seguir.

First interactions

A seção “First interactions” apresenta sempre um conjunto de imagens que remetem, sob diferentes prismas, ao tema que será trabalhado na unidade. Essas imagens são exploradas com perguntas motivadoras que lidam com letramento visual, resgate de conhecimento prévio, levantamento de hipóteses e personalização, com o objetivo de estabelecer uma relação entre o que é mostrado nas imagens e os contextos locais (escola e comunidade) e globais (internet e noticiários, por exemplo) nos quais os/as estudantes estão inseridos/as. Esta seção apresenta, também, os principais objetivos da unidade e se encerra com uma atividade inserida em um box com o título “Agents of change”, cuja intenção é propor uma reflexão sobre o tema da unidade relacionado à cultura da paz, procurando, sempre que possível, incentivar formas de colocar essa cultura em prática, incentivando o/a estudante a se tornar um/a agente de mudança.

Reading

Seção que se ocupa do eixo Leitura (BRASIL, 2018), o qual

[...] aborda práticas de linguagem decorrentes da interação do leitor com o texto escrito, especialmente sob o foco da construção de significados, com base na compreensão e interpretação dos gêneros escritos em língua inglesa, que circulam nos diversos campos e esferas da sociedade (BRASIL, 2018, p. 243).

Nesse sentido, esta seção contempla diferentes tipos de texto (informativo, narrativo, descritivo, persuasivo e transacional) e registros (formal e informal) e trabalha com gêneros verbais e híbridos pertinentes aos tópicos das unidades, por exemplo, cartum, verbete de dicionário bilíngue, artigo, blogue, trechos de fóruns e tutoriais, potencializados pelos meios digitais e/ou presentes em meios impressos de circulação.

A seção se inicia com atividades de pré-leitura (“Pre-reading”) em que os/as estudantes são expostos/as a elementos que podem ativar seus conhecimentos prévios sobre o assunto do texto, o gênero ao qual ele pertence, seu propósito, meio de produção etc. Essa etapa é seguida do trabalho de leitura (“Reading”), no qual são desenvolvidas diferentes estratégias, como de reconhecimento textual com base em pistas verbais e não verbais, de uso de inferências e de identificação de informações gerais e específicas do texto. Na terceira etapa (“Post-reading”), há propostas de significação e reflexão e/ou problematização dos assuntos trazidos pelos textos lidos.

Foram priorizados, nesta seção, textos autênticos e de circulação social. Isso quer dizer que são textos produzidos em língua inglesa que o/a estudante pode encontrar no seu contato cotidiano com páginas da internet, revistas, jornais, livros etc. Alguns desses textos foram submetidos a algum tipo de supressão em decorrência, por

exemplo, do fato de serem muito extensos ou de conterem partes desconectadas do tópico focalizado. Por serem textos autênticos, há casos em que se observam usos diferentes da norma-padrão da língua inglesa; entretanto, considerando a importância de se conhecer os diferentes usos da língua em contextos reais, tal como preconiza a BNCC (BRASIL, 2018), ainda que esses textos tenham sido ajustados para fins de fruição textual, são inseridas, junto com o crédito do texto e com a marcação “[sic]”, as formas textuais usadas originalmente na fonte consultada.

Language in use

Seção que ocorre sempre em dois momentos em cada unidade e contempla duas expectativas do eixo Competências Linguísticas: o estudo do léxico e o estudo de estruturas gramaticais da norma-padrão. Para tanto, parte-se de usos reais da língua inglesa que permitem ao/a estudante observar a língua de forma contextualizada e articulada com práticas sociais diferentes.

Partindo de textos e contextos relacionados ao tema de cada unidade, esta seção propõe, em uma abordagem indutiva, atividades de observação e descoberta, discussão sobre usos e padrões, sempre com o objetivo de ajudar o/a estudante a desenvolver suas competências linguísticas para ser capaz de desempenhar funções comunicativas, produzir textos orais e escritos e, diante da reflexão proposta, perceber-se como usuário/a da língua com a habilidade de observá-la e discuti-la sob uma perspectiva contrastiva, isto é, comparando os conhecimentos de uma língua com os de outras com as quais tenha familiaridade, não excluindo, aqui, a própria língua portuguesa. As propostas da seção sempre têm como base exemplos autênticos retirados dos textos orais e escritos já trabalhados anteriormente ou que tenham relação com os textos trabalhados na unidade.

Listening

Seção que trabalha com a compreensão oral, lidando, portanto, com uma parte do eixo Oralidade (BRASIL, 2018), que busca promover a prática da linguagem em situações de uso oral da língua inglesa quanto à escuta e à observação de elementos específicos da fala. Os assuntos dos textos orais permeiam os temas centrais de cada unidade e servem, na sua maioria, como subsídio linguístico e referência para as atividades de produção propostas na seção “Speaking”. Todos os textos orais explorados nesta seção são autênticos, produzidos por falantes nativos ou não nativos da língua inglesa, oriundos de diferentes partes do mundo. Essa seleção trabalha com a língua sob uma perspectiva intercultural, com a valorização da diversidade linguística. Os áudios consideram diferentes recursos midiáticos verbo-visuais, como excertos de programa de televisão, de entrevistas, filmes, palestras, depoimentos etc.

As atividades propostas nesta seção, da mesma forma como ocorre na seção de leitura, distribuem-se em três etapas: pré-compreensão oral (“Pre-listening”), com atividades de ativação do conhecimento prévio sobre o assunto do texto oral e de discussão de expectativas sobre o que será ouvido; compreensão oral (“Listening”), com atividades de compreensão geral e específica do material de áudio; pós-compreensão oral (“Post-listening”), com

atividades de reflexão sobre o que foi desenvolvido em termos de respostas e de discussão sobre o impacto que o assunto do áudio possa vir a ter na vida dos/as estudantes.

Como todos os textos orais utilizados na seção são autênticos, isto é, produzidos por falantes de inglês sem a preocupação de conferir ao material um caráter pedagógico, alguns áudios podem ser longos, pelo menos em relação ao que se espera para um trabalho no livro, de forma que foram selecionados apenas trechos pertinentes ao tema de cada unidade. Por exemplo, se a duração total de um vídeo publicado em um canal da internet é de cinco minutos, um tempo muito longo para uma única atividade de compreensão oral, podem ser aproveitados excertos de um a três minutos. Diferente do que ocorre com as amostras de língua na seção “Reading”, não há correção de possíveis inadequações nas falas dos áudios, priorizando-se o texto oral tal como ele ocorre no mundo real. Para casos específicos, o/a professor/a é informado/a, em nota, sobre tais ocorrências.

Speaking

Seção que trabalha o eixo Oralidade (BRASIL, 2018) e que tem como fundamento, na coleção, os itens abordados nas seções “Reading”, “Language in use” e “Listening”, tanto em relação aos assuntos estudados como aos usos da língua inglesa como prática social. O objetivo desta seção é propiciar aos/as estudantes momentos de prática intensiva de produção oral em língua inglesa, considerando aspectos como negociação de sentidos e construção de significados em conjunto com outros interlocutores em diferentes gêneros orais, por meio de estratégias específicas, como a paráfrase e o uso de *fillers* (recursos que podem ser empregados, ao falar, para evitar, por exemplo, pausas muito longas, frequentes ou silenciosas). A seção apresenta oportunidades diversificadas para que os/as estudantes coloquem em prática, de forma oral, os conhecimentos construídos ao longo das seções anteriores e possam, mesmo tendo diferentes perfis, desenvolver a capacidade de argumentar. Em vários momentos, há os boxes chamados “Useful language”, que apresentam aos/as estudantes referências de linguagem adequada a cada tipo de situação.

Aqui, também, as atividades estão distribuídas em três etapas: pré-produção oral (“Pre-speaking”), com atividades de planejamento e organização de ideias; produção oral (“Speaking”), com atividades de uso, propriamente, da língua inglesa em situações presenciais, com contato face a face; pós-produção oral (“Post-speaking”), com atividades de reflexão e avaliação da produção oral desenvolvida, visando a uma tomada de atitude que resulte em produções futuras mais satisfatórias, estimulando a capacidade de produzir análises críticas, criativas e propositivas, em um ambiente de respeito e acolhimento.

Writing

Seção que contempla a escrita, habilidade linguística que está entre as práticas de linguagem que os/as estudantes do Ensino Fundamental devem experimentar para expressar e partilhar informações, ideias, experiências e sentimentos em diferentes contextos (BRASIL, 2018). Espera-se que os/as estudantes produzam, ao longo da coleção, textos que promovam o diálogo, a cooperação e a resolução de conflitos e que sejam significativos para uma formação

humana integral com vistas à construção e à manutenção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

As propostas desta seção pautam-se na concepção de escrita como processo, o qual envolve produções individuais e/ou coletivas que consideram as seguintes etapas:

- O levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto acerca do qual se escreve, de modo a responder às seguintes questões: “Quem escreve? Para quem escreve? O que escreve? Sobre o que escreve? Por que escreve?”. Tais pontos têm a intenção de levar o/a estudante a refletir sobre a prática de produção escrita e sua significância tanto em termos de circulação do texto como de prática social da língua estrangeira.
- O planejamento do texto de modo a considerar seu objetivo, os diferentes aspectos que o caracterizam como um texto de circulação social e os elementos linguísticos necessários para sua produção.
- A produção do texto considerando os pontos levantados e discutidos nas etapas anteriores.
- A partilha do texto produzido para que haja a colaboração tanto entre estudantes como entre estudantes e professor/a, com a finalidade de aprimorar a produção nos seus diferentes aspectos (conteúdo, uso da língua, estrutura do texto etc.).
- A revisão e a edição do texto produzido, incorporando sugestões dadas pelos/as colegas e outros pontos que podem ter surgido após a partilha.
- A escrita final do texto.

Peace Culture

Esta seção, sempre apresentada ao final de cada unidade, propõe uma atividade reflexiva acerca do tema da unidade com base em um gênero textual não necessariamente trabalhado ao longo dela. A exposição a um gênero textual diferente e que tenha uma esfera de circulação diversa tem por objetivo provocar a reflexão dos/das estudantes a partir de um ponto de vista que vá além do universo cultural em que estão inseridos.

As atividades propostas objetivam promover o protagonismo dos/das estudantes por meio de uma produção que permitirá sua inserção no meio social. As interações realizadas no processo de produção visam trabalhar questões fundamentais para a implementação da Educação para a Paz.

Uma vez que entendemos a Educação para a Paz como um processo contínuo e permanente, cada seção “Peace Culture” representa uma oportunidade de novos aprendizados acerca de si mesmo/mesma, seus valores, os valores da comunidade em que se vive e o estabelecimento de relações interpessoais marcadas por respeito mútuo, tolerância e valorização das diferenças.

Nesse sentido, o processo de realização das atividades desta seção cria oportunidade para que cada participante conheça suas potencialidades e limitações, expresse suas opiniões de maneira clara e não agressiva, acolha e respeite as opiniões das outras pessoas.

Os temas abordados na seção “Peace Culture” ao longo dos quatro volumes também trabalham os Temas Contemporâneos Transversais nos seus vários aspectos, tal como pode ser visto nos quadros a seguir.

Seções "Peace Culture" do 6º ano	Tema Contemporâneo Transversal abordado
Unidade 1 – <i>Samba do Approach</i>	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 3 – A vida é uma festa!	Cidadania e civismo – vida familiar, valorização do idoso
Unidade 4 – Still I Rise	Cidadania e civismo – direitos da criança e do adolescente
Unidade 5 – Connecting people	Cidadania e civismo – valorização do idoso
Unidade 6 – Rainforest Foundation	Meio ambiente – cidadania e civismo – direitos humanos
Unidade 8 – Ideal ID	Cidadania e civismo – direitos humanos

Seções "Peace Culture" do 7º ano	Tema Contemporâneo Transversal abordado
Unidade 1 – Story quilt	Cidadania e civismo – direitos humanos
Unidade 2 – Grab this chain	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 3 – ImillaSkate in Cochabamba	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 4 – Food Street	Meio ambiente – educação para o consumo Saúde – educação alimentar
Unidade 5 – Tutting	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 6 – Maria da Penha	Cidadania e civismo – direitos humanos
Unidade 7 – Children's Peace Monument	Cidadania e civismo – direitos humanos Meio ambiente
Unidade 8 – African Child	Cidadania e civismo – direitos das crianças e adolescentes

Seções "Peace Culture" do 8º ano	Tema Contemporâneo Transversal abordado
Unidade 2 – SUS	Saúde – Sistema Único de Saúde brasileiro
Unidade 3 – Tanabata tree	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 4 – The art of wrapping	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 5 – One-minute film festival	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 6 – Text novels	Ciência e tecnologia Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 8 – Violence against women	Cidadania e civismo – direitos humanos

Seções "Peace Culture" do 9º ano	Tema Contemporâneo Transversal abordado
Unidade 2 – My Safe School App	Ciência e tecnologia Cidadania e civismo – direitos humanos

Unidade 3 – Thank you for saving me a seat	Cidadania e civismo – direitos humanos
Unidade 4 – Chema Madoz	Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 5 – Indigenous public art	Cidadania e civismo – direitos humanos Multiculturalismo – diversidade cultural
Unidade 7 – Anti-Asian Harassment	Cidadania e civismo – direitos humanos
Unidade 8 – Women Interrupted	Cidadania e civismo – direitos humanos

Além disso, os textos apresentados poderão trazer de volta itens do eixo Conhecimentos Linguísticos vistos anteriormente, bem como antecipar itens que serão trabalhados em momentos posteriores.

Ver orientações procedimentais no Manual do Professor referentes a cada seção.

Self-check

Seção cujo objetivo é propiciar ao/à estudante uma autoavaliação ao término de cada unidade de trabalho, com reflexão sobre as ações individuais e coletivas que podem ser tomadas com vistas ao aprimoramento do próprio aprendizado. A dinâmica desta seção consiste em rever a unidade estudada, as respostas e anotações no caderno para, em seguida, responder a questões relacionadas aos objetivos principais da unidade em questão. Essas questões convidam o/a estudante a avaliar seu desempenho em diferentes áreas relativas aos objetivos das unidades e, ao final, traçar planos de ação com o/a professor/a, conforme sugestão no tópico "Avaliação" deste Manual do Professor.

Be an agent of change

Seção cujo foco é a discussão voltada à Educação para a Paz. Presente em quatro momentos em cada volume (após as Unidades 2, 4, 6 e 8), tem por objetivo expandir as reflexões já realizadas por ocasião do trabalho promovido nos boxes "Agents of change". O trabalho com esta seção envolve a leitura de textos verbo-visuais e atividades de compreensão, geralmente seguidas de discussão e de uma atividade de produção ao final com base na reflexão sobre assuntos relacionados à Educação para a Paz. Estimula o reconhecimento da diferença e o convívio social nas diversas esferas da sociedade (família, comunidade escolar, organizações, equipes de trabalho etc.). Possibilita também a reflexão sobre combate aos diversos tipos de violência, como o *bullying* e o preconceito.

Boxes

Ao longo das unidades, há caixas em destaque (boxes) que servem a diferentes objetivos. Esses boxes estão descritos na sequência.

Agents of change

Presente na seção "First interactions", propõe uma reflexão sobre o tema da unidade relacionado com algum aspecto da cultura de paz. Os registros de reflexão decorrentes do trabalho com este box são resgatados durante o trabalho com a seção "Be an agent of change".

Going further

O boxe “Going further” tem como objetivo permitir ao/à estudante que vá além do conteúdo apresentado na unidade, seja por meio de uma dica cultural, uma explicação sobre algum termo ou expressão no texto, seja por meio de uma atividade de pesquisa, sugestão de leitura etc.

Classroom language

Ocorre prioritariamente no volume do 6º ano e tem como objetivo oferecer dicas que possam ser úteis para o/a estudante se comunicar em situações cotidianas da sala de aula. Está diretamente vinculado ao trabalho com a habilidade EF06LI16 (construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula).

Useful language

Presente frequentemente na seção “Speaking”, sua função é oferecer algum tipo de subsídio linguístico à produção oral do/da estudante.

● Apêndices

Ao final de cada volume encontram-se as seguintes seções:

Learning more

Seção que oferece prática adicional de conhecimentos relativos, sobretudo, ao eixo Leitura, mas que pode se relacionar também com os eixos Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural. Aqui, os/as estudantes têm a oportunidade de ler textos relacionados a outros aspectos do tema da unidade e colocar em prática suas estratégias de leitura nas atividades de compreensão textual, expandir seu repertório lexical e discutir questões de caráter intercultural. Ajuda a desenvolver o pluralismo de ideias, o pensamento crítico e a investigação.

Language reference in context

Seção dedicada à apresentação contextualizada dos principais itens linguísticos trabalhados nas unidades. A apresentação desses itens é feita com muito mais detalhamento nessa seção, dada sua função específica de servir como referência para o/a estudante. Regras, exceções, funcionamentos e padrões são esclarecidos com exemplos extraídos de textos autênticos, seguidos, na maioria das vezes, de quadros explicativos que facilitam a compreensão por parte do/da estudante de forma mais autônoma.

Irregular verbs list

Lista de verbos irregulares disponibilizada a partir do 7º ano da coleção.

Interdisciplinary project

Seção direcionada ao desenvolvimento de trabalhos de natureza interdisciplinar. Como já exposto, a concepção desta obra é de natureza interdisciplinar – ou seja, a interdisciplinaridade permeia os temas em todos os volumes; contudo, é nesta seção que o/a professor/a dispõe de um recurso com todas as orientações de encaminhamento para o desenvolvimento de um projeto que

culmine em um produto mais amplo, o qual pode alcançar, inclusive, a própria comunidade.

Glossary

Seção que traz uma lista de palavras que aparecem em diversos momentos do livro e que podem oferecer maior dificuldade de compreensão. Essas palavras são aqui acompanhadas de suas traduções para a língua portuguesa, priorizando-se os sentidos correspondentes ao contexto em que elas são usadas nos textos.


Transcripts

Ao final do Livro do Aluno, encontram-se transcritos os textos orais presentes nos áudios para que o/a professor/a e os/as estudantes possam consultá-los sempre que for pedagogicamente pertinente.

Manual do Professor

Exemplar de uso exclusivo do/da professor/a, reproduz o Livro do Aluno em tamanho um pouco menor, visto que contém nas suas margens, em formato de “U”, notas com orientações de como trabalhar com os diversos componentes das seções, possibilitando reflexões sobre a prática docente e a interação entre o/a professor/a e seu grupo de estudantes. Além disso, descreve os objetivos de cada seção, apresenta as competências e habilidades da BNCC que são contempladas, fornece sugestões de atividades adicionais, informações complementares sobre obras, pessoas e locais que são mencionados nos textos, entre outras facilidades que visam otimizar o trabalho do/da professor/a, tanto em sala de aula como fora dela, considerando, aqui, o planejamento das ações. Na reprodução do Livro do Aluno estão impressas, em magenta, todas as respostas e possibilidades de respostas para as atividades.

Os áudios

Cada volume da coleção é acompanhado de um conjunto de áudios, representados por símbolos e seus respectivos títulos, com textos orais para a realização das atividades de compreensão oral. O ícone , que acompanha os enunciados das atividades de “Listening”, indica que existe um material de áudio disponível. O objetivo desses materiais é criar momentos para os/as estudantes compreenderem processos, conceitos e princípios, enquanto entram em contato com situações e experiências da realidade. Podem auxiliar também no estabelecimento de relações do componente curricular estudado com o contexto cultural do/da estudante.

Livro digital

Além dos volumes impressos, a coleção inclui, para o/a professor/a e o/a estudante, acesso ao livro digital, que pode ajudá-los/as a organizar e aprimorar as práticas pedagógicas, além de mantê-los/as atualizados/as.

O livro digital contém enriquecimentos digitais, como carrosséis de imagens e infográficos, com o objetivo de complementar o conteúdo e ampliar o conhecimento, a fim de que se possa apropriar-se de conteúdos digitais e objetos educacionais.

Planejamento, organização e sequenciamento de conteúdo

O tempo é uma questão fundamental quando se pensa no planejamento pedagógico do professor/a. O ato de planejar precisa ser levado em consideração quando se pensa em sistematizar as estratégias que vão balizar todas as ações pedagógicas, bem como o funcionamento da escola.

A respeito da organização do tempo, Viñao Frago (1995) afirma que o tempo e o espaço não são, de maneira nenhuma, aspectos neutros na educação. Muito pelo contrário, cada um deles tem uma dimensão concreta que impõe determinados aprendizados sensoriais, motores, culturais e ideológicos. Em outras palavras, a maneira pela qual se organizam o tempo e o espaço nas escolas ensina muita coisa a todos os que ali convivem.

Por outro lado, quando Thiesen (2011) aborda a questão do tempo escolar, ele apresenta duas dimensões do conceito de tempo: o tempo como *kronos* e o tempo como *kairós*. Essas duas palavras de origem grega oferecem visões diferentes a respeito do tempo. *Kronos* é o tempo cronológico, aquele do relógio, do calendário. Trata-se do conceito de tempo que não leva em consideração as interações e relações sociais que ocorrerem em determinado período. Olhar para a questão do tempo como *kairós* significa ir além do *kronos*, pois refere-se ao tempo das relações, das vivências e interações sociais que dão significado aos acontecimentos. A existência humana é atravessada tanto por *kronos* como por *kairós*. Portanto, olhar para a questão do tempo escolar pressupõe contemplar essas duas dimensões.

Em sua ampla maioria, as escolas brasileiras oferecem duas aulas semanais de inglês nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Têm-se observado algumas propostas para aumentar a carga horária, mas em número ainda não significativo.

Quanto à organização do ano letivo, muitas redes e unidades escolares organizam seu calendário em trimestres, mas a maioria das escolas brasileiras trabalha com a divisão do ano em bimestres. Em uma tentativa de atender a essas duas realidades, serão apresentadas a seguir algumas sugestões que têm por objetivo contribuir com o trabalho de planejamento de ensino-aprendizagem que o/a professor/a realiza.

Organização por bimestre

Tendo como base o planejamento bimestral, sugere-se a distribuição das atividades no quadro a seguir.

1º bimestre	"Welcome unit" ⁸ Unidade 1 Unidade 2 "Be an agent of change" referente às unidades 1 e 2
2º bimestre	Unidade 3 Unidade 4 "Be an agent of change" referente às unidades 3 e 4

3º bimestre	Unidade 5 Unidade 6 "Be an agent of change" referente às unidades 5 e 6
4º bimestre	Unidade 7 Unidade 8 "Be an agent of change" referente às unidades 7 e 8

Cada volume apresenta um projeto interdisciplinar organizado em etapas. Se possível, sugere-se que o projeto seja realizado ao longo do ano, de preferência a partir do 2º bimestre, em conjunto com outros componentes curriculares.

Organização por trimestre

Para o caso de planejamentos trimestrais, sugerimos a seguinte distribuição das atividades:

1º trimestre	"Welcome unit" Unidade 1 Unidade 2 "Be an agent of change" referente às unidades 1 e 2 Unidade 3 (primeira parte)
2º trimestre	Unidade 3 (segunda parte) Unidade 4 "Be an agent of change" referente às unidades 3 e 4 Unidade 5
3º trimestre	Unidade 6 "Be an agent of change" referente às unidades 5 e 6 Unidade 7 Unidade 8 "Be an agent of change" referente às unidades 7 e 8

No caso da organização por trimestre, sugere-se que o projeto interdisciplinar seja iniciado no 1º trimestre.

Organização aula a aula

A distribuição dos conteúdos foi elaborada considerando que grande parte das escolas regulares dos Anos Finais do Ensino Fundamental possui duas aulas de Língua Inglesa por semana, isto é, uma média de oito aulas por mês. No caso de escolas que oferecem mais do que duas aulas semanais, essa distribuição deverá ser adaptada.

O quadro a seguir mostra uma sugestão para a distribuição das atividades em um bimestre.

Um bimestre	Unidade ímpar	Aula 1	"First interactions"
		Aula 2	"Reading"
		Aula 3	"Language in use 1"
		Aula 4	"Language in use 2"
		Aula 5	"Listening"
		Aula 6	"Speaking"
		Aula 7	"Writing", "Peace Culture", "Self-check"
		Aula 8	Livre

⁸ No caso do volume do 6º ano, sugere-se que a primeira aula do 1º bimestre seja dedicada à *Welcome Unit*, de forma que não haverá aula livre para o desenvolvimento da unidade 1.

Um bimestre	Unidade par	Aula 1	"First interactions"
		Aula 2	"Reading"
		Aula 3	"Language in use 1"
		Aula 4	"Language in use 2"
		Aula 5	"Listening"
		Aula 6	"Speaking"
		Aula 7	"Writing","Peace Culture","Self-check"
		Aula 8	"Be an agent of change"

No caso da organização trimestral, sugere-se a seguinte distribuição:

1º trimestre	Unidade 1	Aula 1	"First interactions"
		Aula 2	"Reading"
		Aula 3	"Language in use 1"
		Aula 4	"Language in use 2"
		Aula 5	"Listening"
		Aula 6	"Speaking"
		Aula 7	"Writing"
		Aula 8	"Writing","Peace Culture","Self-check"
	Unidade 2	Aula 1	"First interactions"
		Aula 2	"Reading"
		Aula 3	"Language in use 1"
		Aula 4	"Language in use 2"
		Aula 5	"Listening"
		Aula 6	"Speaking"
		Aula 7	"Writing"
		Aula 8	"Peace Culture","Self-check"
	Unidade 3	Aula 1	"First interactions"
		Aula 2	"Reading"
		Aula 3	"Language in use 1"
		Aula 4	"Language in use 2"

O segundo trimestre começa a partir da seção "Listening" da unidade 3. Caso seja necessário, pode-se fazer uma rápida revisão do que foi visto na primeira parte da unidade 3 antes de iniciar a seção "Listening".

Qualquer que seja a maneira de organizar o ano letivo (por bimestre ou por trimestre), é essencial que o olhar e as ações de todos os/as agentes que participam do cotidiano de uma escola procurem transformar cada momento compartilhado em uma oportunidade de crescimento mútuo, com respeito, tolerância e admiração uns/umas pelos/pelas outros/as. Em outras palavras, é importante considerar o tempo *kairós* também. Afinal um ambiente desse tipo não apenas facilita e favorece os aprendizados de conhecimentos objetivos relacionados aos diversos componentes curriculares, mas principalmente estimula o desenvolvimento das habilidades necessárias ao fortalecimento das competências socioemocionais, tão essenciais para a vida nos tempos atuais.

Organização por semestre

Tendo como base o planejamento semestral, sugere-se a distribuição das Unidades e seções de acordo com o quadro a seguir.

1º semestre	Unidade 1 Unidade 2 "Be an agent of change" referente às unidades 1 e 2 Unidade 3 Unidade 4 "Be an agent of change" referente às unidades 3 e 4
2º semestre	Unidade 5 Unidade 6 "Be an agent of change" referente às unidades 5 e 6 Unidade 7 Unidade 8 "Be an agent of change" referente às unidades 7 e 8

Se possível, sugere-se que o projeto seja realizado ao longo do ano, de preferência no primeiro semestre, em conjunto com outros componentes curriculares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZENHA, Maria da Graça. **Construtivismo**: de Piaget a Emilia Ferreiro. São Paulo: Ática, 2010.

A obra promove a reflexão sobre a alfabetização, apresentando conceitos das epistemologias de teóricos da área do construtivismo, como Jean Piaget, Emilia Ferreiro e Ana Teberosky.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

As variações linguísticas são o foco de diversas propostas de ensino de língua materna. O livro traz, de forma didática, os fundamentos necessários e os conceitos como variação e mudança, norma culta e norma-padrão, estigma e prestígio, letramento e oralidade, enfatizando a importância da construção de uma democracia linguística no nosso país. Apresenta e discute os conceitos da sociolinguística e propõe atividades práticas para o tratamento da variação em sala de aula. Este livro destina-se aos/às estudantes e profissionais de educação e comunicação em geral.

BAYNHAM, Mike. **Literacy Practices**: Investigating literacy in Social Contexts. Londres: Longman, 1995.

Tratando de práticas de alfabetização, a obra combina questões teóricas-chave com estudos de casos ilustrativos e traz maneiras de compreender a alfabetização, reforçando o argumento de que ela deve ser entendida dentro de um contexto, como prática social situada. O autor apresenta aspectos da teoria linguística e social, fornecendo uma teoria do texto e uma teoria da prática.

BECKER, Fernando. O que é construtivismo? **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 21, n. 83, p. 7-15, abr./jun. 1992.

O artigo de Fernando Becker discorre sobre a teoria do construtivismo, explicando que o conhecimento é um processo de construção, que envolve vários fatores, como a interação do indivíduo com o meio físico e social, com o universo das relações sociais. O artigo aborda como o avanço das Ciências e da Filosofia nos últimos séculos se relaciona com a construção do conhecimento e o desenvolvimento de teorias como a do construtivismo.

BISHOP, Elizabeth. Critical Literacy: Bringing Theory to Praxis. **Journal of Curriculum Theorizing**, v. 30, n. 1, 2014. Disponível em: <https://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/457>. Acesso em: 30 abr. 2022.

Aborda a discussão sobre a alfabetização crítica, em aspectos teóricos e práticos, reforçando a sua importância para atividades pedagógicas dentro e fora da escola. O texto trata de exemplos contemporâneos de pesquisa e destaca as limitações dos contextos educacionais formais.

BRANDÃO, Jéssica Rezende D. Multiletramentos: o (re)pensar de uma ideia. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro: CIFEFiL, ano 22, n. 66, p. 1197 - 1207, set./dez. 2016. Supl.: Anais da XI JNLFLP. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO22/66supl/0090.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022.

Estudo focado no ensino-aprendizagem da língua inglesa, tendo o material didático como recurso mediador desse processo. Este ensaio tem cunho bibliográfico e expõe estudos mais específicos sobre linguagem, significação e discussões sobre multiletramentos.

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento oficial brasileiro que define os direitos de aprendizagem essenciais que todos/todas os/as estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

Texto da Constituição Brasileira de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Edital de Convocação 01/2022 – CGPLI – PNLD 2024-2027. Convoca para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2024-2027. Brasília, DF: Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, 28 mar. 2022. 107 p.

Trata-se do documento oficial de convocação para inscrição e avaliação das obras propostas para estudantes e professores/as do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da Educação Básica pública das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal, conforme condições e especificações determinadas.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 30 abr. 2022.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, desde a Educação Infantil até os cursos de educação profissional técnica.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 abr. 2022.

Nesta publicação, estão reunidas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. As diretrizes são um guia para educadores, de toda a rede nacional de ensino, com orientações para organização, articulação e desenvolvimento pedagógico do ensino do país.

BRASIL. Lei n. 13005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 30 abr. 2022.

A lei do PNE – Plano Nacional de Educação – consiste em descrever as diretrizes a serem seguidas nos próximos 10 anos. Essas diretrizes indicam estratégias e metas a fim de aperfeiçoar o ensino no país.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC – Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2019.

O texto do Ministério da Educação explica o contexto histórico em que os temas transversais foram incluídos no sistema de educação brasileiro – desde a década de 1990 até a oficialização em 2017 para os Ensinos Infantil e Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio. Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foram, efetivamente, assegurados na concepção dos novos currículos como Temas Contemporâneos Transversais (TCTs): Cidadania e Civismo, Ciência e Tecnologia, Economia, Meio Ambiente, Multiculturalismo e Saúde. O texto também apresenta os pressupostos pedagógicos para que esses temas sejam trabalhados de forma transversal entre os diferentes componentes curriculares escolares.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC – Proposta de Práticas de Implementação**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2019.

O documento do Ministério da Educação contextualiza historicamente os temas transversais, explicitando seus referenciais teóricos e a relevância de sua aplicação na educação. Também propõe soluções práticas para a aplicabilidade em sala de aula, em um ou mais componentes, de forma interdisciplinar, mas sempre transversalmente às áreas de conhecimento.

CARRANO, Paulo C. Rodrigues. Identidades juvenis e escola. **Alfabetização e Cidadania**, São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (RAAAB), n. 10, p. 16, nov. 2000.

O autor propõe um diálogo sobre as tensões entre o que ele denomina “mundo da escola” e o “mundo dos jovens e alunos”. O autor aponta características específicas de ser jovem na atualidade e a importância de educadores/as reconhecerem as múltiplas culturas juvenis para a comunicação efetiva no ambiente escolar.

COUNCIL OF EUROPE. **Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment**. Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.

Parâmetro internacional que indica o nível de habilidade e proficiência de uma pessoa em uma língua estrangeira.

DANESH, Hossain. B. (ed.). **Education for Peace Reader**. Victoria, Canada: EFP Press, 2011. (Série Education for Peace Integrative Curriculum, v. 4).

Propõe uma reflexão sobre a Educação para a Paz. Para o autor, paz e educação são aspectos inseparáveis no processo de civilização de um povo, e uma sociedade verdadeiramente civilizada é diversa, igualitária, justa, livre e pacífica.

DAYRELL, Juarez. A música entra em cena: o *rap* e o *funk* na socialização da juventude. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 117-133, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rqhzvRzXfWjTT4kqS7Swzfn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1º maio 2022.

O texto ressalta a importância dos grupos musicais juvenis nos processos de socialização vivenciados por jovens da periferia de Belo Horizonte, mais especificamente os de *funk* e os de *rap*, e como esses estilos musicais proporcionam aos/às jovens a construção de valores e de identidade, bem como o fortalecimento da autoestima, por meio dos eventos organizados por eles/as mesmos/as na periferia.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

Expõe a perspectiva de entender a escola como espaço sociocultural, no qual duas dimensões se relacionam: a institucional, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos; e a das relações cotidianas, que incluem alianças e conflitos entre sujeitos no ambiente escolar. Para o autor, entender essa dinâmica é uma das chaves para entender o espaço escolar.

DEPREBITERIS, Lea; TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso...: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem**. São Paulo: Senac, 2009.

Com foco na diversificação de instrumentos, a obra defende um entendimento amplo e arrojado de avaliação. As autoras procuram colaborar para que educadores/as possam conhecer os vários instrumentos de avaliação da aprendizagem.

DÍAZ DE CERIO, José Luis Z. **Bases de una Educación para la Paz y la Convivencia**. Espanha: Governo de Navarra, Departamento de Educação e Cultura, 1999.

Diretrizes para trabalhar a Educação para a Paz. Além disso, contém a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração dos Direitos da Criança e a Declaração dos Direitos da Mulher.

EMMITT, Marie; KOMESAROFF, Linda; POLLOCK, John. **Language and Learning: An Introduction for Teaching**. Melbourne: Oxford University Press, 2000.

O livro busca auxiliar os/as professores/as a ampliar seus conhecimentos sobre a linguagem, apresentando uma série de teorias da linguagem e exemplos relevantes que podem ser aplicados em sala de aula.

FERREIRO, Emília. A construção do conhecimento. **Revista Viver & Mente**, São Paulo, n. 5, 2005.

Artigo sobre os estudos de Emília Ferreiro, que inserem o/a estudante no centro do processo educativo, como indivíduo ativo, reflexivo, que atua na construção de seu conhecimento. A autora, em suas pesquisas, procurou entender as diferentes fases e conflitos internos pelos quais o aprendiz passa na apropriação da escrita. Segundo a autora, cabe ao/a professor/a promover intervenções que ajudem a criança nesse processo.

GREEN, Bill. Subject-Specific Literacy and School Learning: A Focus on Writing. **Australian Journal of Education**, v. 32, n. 2, p. 156-179, 1º ago. 1988.

O artigo visa contribuir para o entendimento dos educadores em relação à natureza do contexto em que a alfabetização está inserida, especificamente em sua relação com a aprendizagem escolar. Apresenta uma visão particular da alfabetização, que é composta de três dimensões entrelaçadas: a operacional, a cultural e a crítica.

HALLIDAY, Michael. A. K.; HASAN, Ruqaiya. **Language, Context, and Text: Aspects of Language in a Social-Semiotic Perspective.** Oxford: Oxford University Press, 1985.

Este estudo, por meio da pesquisa linguística de textos, busca entender como a linguagem funciona em sua imensa variedade de contextos sociais. Para os autores, os diferentes registros ou as variedades funcionais de uma língua podem ser explicados pelos diferentes contextos em que ocorrem.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Mediação, 2019.

Discute como as práticas de avaliação interferem no aprendizado. Propõe um olhar, na correção de testes, provas e tarefas, em que se valoriza o acompanhamento individualizado do/da estudante.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2001.

A autora propõe uma reflexão sobre a avaliação mediadora que valoriza a observação constante do processo de aprendizagem do/da estudante. O/A professor/a torna-se observador/a e organizador/a de experiências significativas, comprometido/a a refletir e criar ou recriar ações pedagógicas dinâmicas que ajudem na melhoria do rendimento escolar de cada estudante.

JORDÃO, Clarissa M.; FOGAÇA, Francisco C. Critical Literacy in the English Language Classroom. **DELTA**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 69-84, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/hsrcx4LBJZmLpsBjNKsVbvt/?lang=en>. Acesso em: 30 abr. 2022.

O artigo compartilha a experiência de desenvolvimento de materiais didáticos para professores e alunos/as de escolas públicas do Sul do Brasil em um projeto financiado pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná. O artigo ressalta a utilização dos materiais didáticos como recursos de ensino e de aprendizagem, que devem ser aproveitados de forma contextualizada, de acordo com a realidade de cada escola, no processo de construção de conhecimento.

LEFFA, Wilson J.; IRALA, Valesca B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. *In*: LEFFA, Wilson J.; IRALA, Valesca B. (org.). **Uma espiadinha na sala de aula: ensinando línguas adicionais no Brasil.** Pelotas: Educat, 2014. p. 21-48.

Apresenta sete estudos de casos em que se propõe a analisar realidades geográficas diferentes quanto à língua (inglês e espanhol), ao nível de ensino, entre outras questões.

LIBERALI, Fernanda C.; MAGALHÃES, Maria Cecília C.; ROMERO, Tânia R. de S. Autobiografia, diário e sessão reflexiva: atividades na formação crítico-reflexiva de professores. *In*: BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro G. (org.). **Reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas.** São Paulo: Mercado de Letras, 2003. p. 103-129.

Este texto faz parte de uma coletânea de artigos que se propõem a refletir sobre o ensino-aprendizagem de língua estrangeira e sobre a formação de educadores/as nessa área do ensino.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

O livro aborda de maneira prática os gêneros e a compreensão textual e leva em consideração os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) no trabalho em sala de aula com o texto.

MENEZES DE SOUZA, Lynn Mario T. O professor de inglês e os letramentos no século XXI: métodos ou ética? *In*: JORDÃO, Clarissa M.; MARTINEZ, Juliana Z.; HALU, Regina C. (org.). **Formação (Des)formatada: práticas com professores de língua inglesa.** São Paulo: Pontes, 2011. p. 279-303.

Neste capítulo, o autor propõe uma reflexão sobre as mudanças nas responsabilidades profissionais dos/das professores/as, principalmente de língua estrangeira, no mundo globalizado e complexo, que pressiona os/as professores/as a repensar sua atuação em sala de aula.

MICCOLI, Laura. Autonomia na aprendizagem de língua estrangeira. *In*: PAIVA, Vera Lúcia M. O. (org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia.** Campinas: Pontes Editores, 2010. p. 31-49.

O texto faz parte de uma coletânea em que se pretende oferecer, tanto a professores/as como a estudantes de Letras, um diálogo entre teoria e prática, com foco na autonomia do/da estudante.

MOITA LOPES, Luiz. P. A nova ordem mundial, os parâmetros curriculares nacionais e o ensino de Inglês no Brasil: a base intelectual para uma ação política. *In*: BARBARA, Leila; RAMOS, Rosinda de Castro G. (org.). **Reflexões e ações no ensino-aprendizagem de línguas.** São Paulo: Mercado de Letras, 2003. p. 25-46.

Este texto faz parte de uma coletânea que reúne pesquisas com foco nas características de um programa de formação contínua do/a professor/a de Língua Inglesa, nos aspectos teórico-práticos. Promove sugestões de implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e trata dos desafios sociopolíticos para o ensino de Língua Inglesa no Brasil, no contexto de mundo globalizado.

MONTE MÓR, Walkyria. Critical Literacies, Meaning Making and New Epistemological Perspectives. **Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras**, n. 2, dez. 2008. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/24928/10712-22381-1-PB.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 30 abr. 2022.

O artigo apresenta uma pesquisa em que estudantes universitários/as brasileiros/as foram submetidos/as à leitura de imagens de cinema. A análise traz para discussão a maneira como os significados são construídos por esses/essas estudantes, refletindo sobre suas interpretações, de acordo com perspectivas epistemológicas.

NOLETO, Marlova J. **Abrindo espaços: educação e cultura para a paz.** Brasília: Unesco/Fundação Vale, 2008.

Abrindo espaços é uma iniciativa da Unesco, no Brasil, com vistas a promover inclusão social e educação, mediante a oferta de atividades de lazer, esporte, cultura e preparação inicial para o mundo do trabalho, em escolas públicas, nos finais de semana. Por meio desta publicação, a Unesco compartilha seus conhecimentos e experiências adquiridos com a gestão do programa Abrindo espaços, que tem como objetivo multiplicar a cultura de paz.

ONOFRE, Elenice Maria. C.; PÁTARO, Cristina Satiê O.; ONOFRE, Márcia Regina. **Sala de aula**: espaço de encontro de culturas. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

O livro contribui para o processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, oferecendo caminhos e reflexões sobre a diversidade cultural no espaço escolar. A obra visa sensibilizar os/as educadores/as a pensar suas práticas à luz da inclusão, da cultura, da diversidade, do planejamento e da avaliação.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. **"A maior zoeira"**: experiências juvenis na periferia de São Paulo. 2010. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

A pesquisa desenvolvida para esta tese de doutorado busca entender como a experiência juvenil é impactada por vários fatores e também impacta na realidade. Com base em experiências escolares, envolve conceitos como território, gênero, raça, impacto tecnológico etc. O estudo foi desenvolvido em duas localidades, em periferias do município de São Paulo: Cidade Ademar, na zona sul, e Brasilândia, na zona norte.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

O livro expõe aspectos da epistemologia genética, destacando uma epistemologia naturalista, que coloca em evidência a atividade do sujeito e que, principalmente, vê no conhecimento uma construção contínua.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1994.

O livro oferece uma interpretação sobre alguns aspectos da vida e obra de Lev Vygotsky (1896-1934), psicólogo estudioso da linguagem.

REYNOLDS, Emily. **How to teach the UN's development goals, and why**. British Council, [s. l.], 27 jul. 2016.

O texto sugere como professores/as de todo o mundo podem incluir, em sua rotina de sala de aula, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), compostos de 17 metas definidas pelas Nações Unidas para enfrentar os maiores problemas do mundo até 2030.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

O livro resulta da colaboração de um grupo de professores/as de diversas instituições brasileiras, conta com vinte e sete autores/as estudantes de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, pesquisadores/as e professores/as da Educação Básica da rede pública e da rede privada de ensino. Cada capítulo é dividido em duas partes: na primeira, as seções de embasamento teórico; na segunda, são apresentadas propostas de ensino com foco na leitura crítica, análise e produção de textos. Essas propostas enfocam gêneros discursivos veiculados em ambientes digitais.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola**. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Aborda a pedagogia dos multiletramentos, uma proposta voltada para uma educação conectada com a contemporaneidade.

RUTHERFORD, Paula. **Active Learning and Engagement Strategies**. Alexandria: Just ASK Publications & Professional Development, 2012.

O livro reúne estratégias de um grupo de professores/as cujas ações em prática foram observadas por uma consultoria. Contextualiza a aprendizagem ativa e de engajamento.

THIESEN, Juares da Silva. **Tempos e espaços na organização curricular: uma reflexão sobre a dinâmica dos processos escolares**. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, p. 241-260, abr. 2011.

O texto apresenta uma reflexão sobre os conceitos de tempo e espaço na organização curricular. Discute como essas categorias foram concebidas e propõe uma releitura desses mesmos conceitos na atualidade, considerando a influência da internet, da globalização econômica, do desenvolvimento de novas tecnologias, da expansão da educação a distância e, notadamente, das atuais abordagens sobre currículo e sobre infância.

TURNBULL, Miles; DAILEY-O'CAIN, Jennifer. **First Language Use in Second and Foreign Language Learning**. Bristol: Multilingual Matters, 2009.

Este livro oferece perspectivas de linguística aplicada e ensino de línguas, com base em trabalhos e pesquisas tanto de estudiosos/as já estabelecidos academicamente como de novos nomes na área.

UNITED NATIONS. **Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development**. United Nations, [s. l.], 21 out. 2015.

O texto apresenta metas assumidas por 193 países, incluindo o Brasil, em 2015, para a promoção do desenvolvimento sustentável.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Historia de la educación y historia cultural**. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.

Examinando obras a partir dos anos de 1970, o artigo faz uma análise entre a história cultural e a história da educação, abordando questões disciplinares, institucionais e historiográficas.

VRIENS, Lennart. **Children, War, and Peace: A Review of Fifty Years of Research from the Perspective of a Balanced Concept of Peace Education**. In: RAVIV, Amiram; OPPENHEIMER, Louis; BAR-TAL, Daniel (org.). **How Children Understand War and Peace: a call for international peace education**. São Francisco: Jossey-Bass, 1999.

O livro reflete sobre como crianças compreendem a guerra e o conceito de paz. Aborda a importância de discutir com os/as estudantes os aspectos da resolução de conflitos e a habilidade de pacificação no ambiente escolar, para a criação de um mundo mais harmonioso.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Compilado dos principais ensaios de Vygotsky, editado e comentado por um grupo de estudiosos/as de sua obra. Vygotsky foi um dos pioneiros da Psicologia do Desenvolvimento.

WENGER-TRAYNER, Etienne; WENGER-TRAYNER, Beverly. **Communities of Practice: A Brief Introduction**. [s. l.], 15 abr. 2015. Disponível em: <https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

O texto examina o que são comunidades de prática e por que essas comunidades podem ser úteis na compreensão de diferentes abordagens do conhecimento e do aprendizado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARES

BRASIL. Ministério da Cultura. Secretaria da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.

A BNCC é um documento normativo de referência para a elaboração de currículo e propostas pedagógicas em todo o território brasileiro, no que concerne à Educação Básica.

CELCE-MURCIA, Marianne; BRINTON, Donna M.; SNOW, Marguerite A. (ed.) **Teaching English as a Second or Foreign Language**. 4. ed. Boston: National Geographic Learning; Heinle Cengage Learning, 2014.

Coletânea de artigos sobre métodos e abordagens de ensino de línguas, princípios de elaboração de currículo e conteúdo programático, ensino de inglês em contexto mundial (*World Englishes*), ensino de habilidades linguísticas específicas e abordagens integradas.

DELORS, Jacques (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2012.

Obra coletiva que discute a educação em suas perspectivas múltiplas: da comunidade de base à sociedade mundial, da coesão social à participação democrática, do crescimento econômico ao desenvolvimento humano. Apresenta os quatro pilares da educação e a proposta de educação ao longo da vida, os quais permeiam a concepção de Educação para a Paz.

DUBOC, Ana Paula Martinez. Avaliação da aprendizagem de línguas e os multiletramentos. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 26, n. 63, p. 664-687, set./dez. 2015.

Artigo sobre as implicações dos contextos multimodais, com suas novas demandas sociais, nas avaliações de línguas.

GUIMARÃES, Marcelo R. A educação para a paz como exercício da ação comunicativa: alternativas para a sociedade e para a educação. **Educação**, Porto Alegre, v. 29, n. 2, ano XXIX, p. 329-368, maio/ago. 2006.

Artigo sobre Educação para a Paz e seu papel como elemento central no desenvolvimento de espaços argumentativos com vistas à construção da paz e à busca por resoluções não violentas de conflitos. Apresenta e contextualiza a proposta de Educação para a Paz.

JENKINS, Jennifer. **World Englishes: A Resource Book for Students**. 2. ed. London: Routledge, 2009.

Livro que apresenta os diferentes contextos históricos, sociais e políticos que permeiam o uso da língua inglesa e suas variações.

Destaca aspectos do uso do idioma por falantes não oriundos de ex-colônias inglesas.

JOHNSON, Karen E.; GOLOMBEK, Paula R. (org.) **Teachers' Narrative Inquiry as Professional Development**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

Coletânea de artigos em que professores relatam, de maneira contextualizada, como experiências de sala de aula transformaram a maneira de se engajarem na área da educação, e como a participação em comunidades de prática contribuiu para a formação de suas identidades como educadores/as.

KUMARAVADIVELU, B. **Beyond Methods: Macrostrategies for Language Teaching**. Londres: Yale University Press, 2003.

Livro referência para a prática docente no que tange à reflexão sobre estratégias de ensino que valorizam a cultura social local, onde os alunos estão inseridos. Trata-se de uma obra que considera que vivemos na era do "pós-método", na qual não existe uma única maneira de ensinar ou de aprender e na qual o/a professor/a é um sujeito crítico e reflexivo.

MAYOR ZARAGOZA, Federico. Educación para la paz. **Educación XX1** [on-line], Madrid, n. 6, p. 17-24, 2003.

Artigo sobre Educação para a Paz que tem como objetivo promover uma reflexão sobre a força emancipadora da educação que considere quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

PAIVA, Vera Lucia M. de O. (org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 3.ed. Campinas: Pontes, 2010.

Coletânea de artigos sobre o ensino e a aprendizagem de língua inglesa organizados em torno do tema autonomia. Apresenta propostas e exemplos de práticas que consideram os diferentes estilos de aprendizagem, o ensino significativo e olhares diferenciados acerca do ensino de vocabulário, gramática, leitura, pronúncia e escrita.

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

Livro que apresenta um panorama sobre os estudos do currículo desde os anos 1920 até as teorias pós-críticas da atualidade. Contribui para o desenvolvimento da visão crítica sobre os motivos de certos conhecimentos fazerem parte do currículo (em detrimento de outros) e sua validade em contextos diversificados.

Esta coleção contempla as dez competências gerais da Educação Básica preconizadas pela BNCC (BRASIL, 2018, p. 9-10), as quais são apresentadas a seguir.

Competências Gerais da Educação Básica – BNCC

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes,

identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Além disso, a coleção busca contemplar em seus volumes as competências específicas da área de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental previstas na BNCC (BRASIL, 2018, p. 244), que estão apresentadas a seguir.

Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental – BNCC

1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
3. Identificar similaridades e diferenças entre a língua inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
4. Elaborar repertórios linguístico-discursivos da língua inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
6. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

A coleção adotou como alicerce do conteúdo programático os objetos de conhecimento e as habilidades de Língua Inglesa previstas na BNCC (BRASIL, 2018, p. 246-261) de acordo com o ano de ensino. Tais objetos de conhecimento e habilidades estão descritos a seguir.

Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 6º ano – BNCC

Objetos de conhecimento	Habilidades
Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
	(EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (<i>Classroom language</i>)	(EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo	(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.
Produção de textos orais, com a mediação do professor	(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.
	(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.
Hipóteses sobre a finalidade de um texto	(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
Compreensão geral e específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>)	(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
	(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou <i>on-line</i>) para construir repertório lexical.
	(EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
Partilha de leitura, com mediação do professor	(EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
Planejamento do texto: <i>brainstorming</i>	(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
Planejamento do texto: organização de ideias	(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do/a professor/a	(EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, <i>chats</i> , blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.
Construção de repertório lexical	(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.
	(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
Pronúncia	(EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.
Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo <i>to be</i>) e descrever rotinas diárias.
	(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.
Imperativo	(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.
Caso genitivo (’s)	(EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (’) + s.
Adjetivos possessivos	(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.
Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).
Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.
	(EF06LI26) Avaliar, problematizando elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.

Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 7º ano – BNCC

Objetos de conhecimento	Habilidades
Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula	(EF07LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.
Práticas investigativas	(EF07LI02) Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida.
Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios	(EF07LI03) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.
Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo	(EF07LI04) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.
Produção de textos orais, com mediação do professor	(EF07LI05) Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado.
Compreensão geral e específica: leitura rápida (<i>skimming, scanning</i>)	(EF07LI06) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas.
	(EF07LI07) Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).
Construção do sentido global do texto	(EF07LI08) Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.
Objetivos de leitura	(EF07LI09) Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura.
Leitura de textos digitais para estudo	(EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares.
Partilha de leitura	(EF07LI11) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes.
Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor	(EF07LI12) Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, <i>layout</i> e suporte).
Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor	(EF07LI13) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto.
Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor	(EF07LI14) Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/ <i>timelines</i> , biografias, verbetes de enciclopédias, blogs, entre outros).
Construção de repertório lexical	(EF07LI15) Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (<i>in, on, at</i>) e conectores (<i>and, but, because, then, so, before, after</i> , entre outros).
Pronúncia	(EF07LI16) Reconhecer a pronúncia de verbos regulares no passado (- <i>ed</i>).
Polissemia	(EF07LI17) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso.
Passado simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF07LI18) Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade.
Pronomes do caso reto e do caso oblíquo	(EF07LI19) Discriminar sujeito de objeto utilizando pronomes a eles relacionados.
Verbo modal <i>can</i> (presente e passado)	(EF07LI20) Empregar, de forma inteligível, o verbo modal <i>can</i> para descrever habilidades (no presente e no passado).
A língua inglesa como língua global na sociedade contemporânea	(EF07LI21) Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado.
Variação linguística	(EF07LI22) Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas.
	(EF07LI23) Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo.

Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 8º ano – BNCC

Objetos de conhecimento	Habilidades
Negociação de sentidos (mal-entendidos no uso da língua inglesa e conflito de opiniões)	(EF08LI01) Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas.

Objetos de conhecimento	Habilidades
Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral	(EF08LI02) Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.
Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico	(EF08LI03) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes.
Produção de textos orais com autonomia	(EF08LI04) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.
Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	(EF08LI05) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.
Leitura de textos de cunho artístico/literário	(EF08LI06) Apreciar textos narrativos em língua inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa.
	(EF08LI07) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa.
Reflexão pós-leitura	(EF08LI08) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.
Revisão de textos com a mediação do professor	(EF08LI09) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).
	(EF08LI10) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final.
Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas	(EF08LI11) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, <i>tweets</i> , reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).
Construção de repertório lexical	(EF08LI12) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro.
Formação de palavras: prefixos e sufixos	(EF08LI13) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.
Verbos para indicar o futuro	(EF08LI14) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões.
Comparativos e superlativos	(EF08LI15) Utilizar, de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades.
Quantificadores	(EF08LI16) Utilizar, de modo inteligível, corretamente, <i>some, any, many, much</i> .
Pronomes relativos	(EF08LI17) Empregar, de modo inteligível, os pronomes relativos (<i>who, which, that, whose</i>) para construir períodos compostos por subordinação.
Construção de repertório artístico-cultural	(EF08LI18) Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.
Impacto de aspectos culturais na comunicação	(EF08LI19) Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais.
	(EF08LI20) Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa.

Objetos de conhecimento e habilidades de Língua Inglesa do 9º ano – BNCC

Objetos de conhecimento	Habilidades
Funções e usos da língua inglesa: persuasão	(EF09LI01) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.

Objetos de conhecimento	Habilidades
Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo	(EF09LI02) Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.
	(EF09LI03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.
Produção de textos orais com autonomia	(EF09LI04) Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.
Recursos de persuasão	(EF09LI05) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.
Recursos de argumentação	(EF09LI06) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística.
	(EF09LI07) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.
Informações em ambientes virtuais	(EF09LI08) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.
Reflexão pós-leitura	(EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.
Escrita: construção da argumentação	(EF09LI10) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.
Escrita: construção da persuasão	(EF09LI11) Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão).
Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas	(EF09LI12) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão <i>on-line</i> , fotorreportagens, campanhas publicitárias, <i>memes</i> , entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.
Usos de linguagem em meio digital: "internetês"	(EF09LI13) Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, <i>tweets</i> , entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens.
Conectores (<i>linking words</i>)	(EF09LI14) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.
Orações condicionais (tipos 1 e 2)	(EF09LI15) Empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (<i>If-clauses</i>).
Verbos modais: <i>should, must, have to, may</i> e <i>might</i>	(EF09LI16) Empregar, de modo inteligível, os verbos <i>should, must, have to, may</i> e <i>might</i> para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.
Expansão da língua inglesa: contexto histórico	(EF09LI17) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania.
A língua inglesa e seu papel no intercâmbio científico, econômico e político	(EF09LI18) Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das ciências (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial.
Construção de identidades no mundo globalizado	(EF09LI19) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.

Ao longo da coleção, os textos orais e escritos, as atividades de prática e reflexão, individuais, em pares e grupos, podem dar ao/à professor/a oportunidades de desenvolver as competências gerais e as competências específicas do componente Língua Inglesa e suas habilidades e objetos de conhecimento. As competências gerais estão presentes como temáticas amplas e são abordadas em diferentes unidades e tipos de atividade. Por exemplo: na unidade 1 do 6º ano, convida-se o/a estudante a refletir sobre a presença da língua inglesa no seu dia a dia, algo que pode se relacionar à competência geral que trata da valorização e da utilização de conhecimentos historicamente construídos, à que traz a valorização de saberes e vivências culturais e, também, àquela relacionada à utilização de diferentes linguagens, por exemplo, a depender da forma de socialização do conhecimento em sala de aula. Cabe ao/à professor/a adequar as propostas e oportunidades de desenvolvimento das competências gerais aos seus contextos escolares e aos seus grupos de estudantes. As competências específicas podem ser desenvolvidas por meio das atividades e propostas sugeridas nas unidades da coleção. Cada seção dedica-se a uma ou mais habilidades e objetos de conhecimento específicos para cada um dos Anos Finais do Ensino Fundamental, como indicado no Manual do Professor, mas, quando consideradas em conjunto, contribuem para o desenvolvimento das competências específicas do componente para essa etapa educacional.

Relação das competências gerais, competências específicas de Língua Inglesa e habilidades do volume do 6º ano da coleção

O volume do 6º ano foi organizado de forma a contemplar as seguintes competências gerais, específicas e habilidades da BNCC, considerando os temas tratados e a adequação das competências à faixa etária dos/as estudantes.

Unidade/Seção	Competências gerais	Competências específicas	Habilidades
<i>Welcome Unit</i>	9, 10	1	
1	1, 2, 4, 5, 6, 9, 10	1, 6	EF06LI01, EF06LI07, EF06LI09, EF06LI10, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI18, EF06LI22, EF06LI25, EF06LI26
2	1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10	1, 3	EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19
<i>Be an agent of change: We are all one</i>	8		
3	1, 2, 4, 6, 9, 10	3	EF06LI02, EF06LI04, EF06LI06, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI17, EF06LI22, EF06LI23
4	1, 2, 4, 9		EF06LI01, EF06LI02, EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI06, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI17, EF06LI19
<i>Be an agent of change: Be a buddy, not a bully</i>	9		
5	1, 2, 3, 4, 5, 6, 9	2, 5, 6	EF06LI04, EF06LI05, EF06LI06, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19
6	1, 2, 4, 6, 9	1, 6	EF06LI01, EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI17, EF06LI20
<i>Be an agent of change: Building social skills</i>	9		
7	1, 2, 3, 4, 6, 8, 9	4	EF06LI01, EF06LI02, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI17, EF06LI21, EF06LI25
8	1, 2, 4, 9	3, 6	EF06LI01, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI06, EF06LI07, EF06LI09, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16, EF06LI17, EF06LI19, EF06LI20
<i>Be an agent of change: Sportsmanship</i>	10		
<i>Interdisciplinary project</i>	4		EF06LI24, EF06LI25, EF06LI26

Sugestões de leitura

● Unit 1

COLUMA, Elizabeth dos Santos. Como educar para a paz. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 2, p. 431-433, dez. 2007.

A autora analisa as variadas práticas do Educar para a Paz (EPP) em diferentes contextos socioeconômicos.

DURAN, Magali Sanches; XATARA, Claudia Maria. Reflexos da evolução do ensino de línguas na lexicografia bilíngue. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 47, n. 1, jan./jun. 2008.

O artigo trata da evolução de dicionários bilíngues no ensino de línguas estrangeiras e ressalta a relevância de tornar os dicionários mais adequados às necessidades dos/das estudantes de línguas estrangeiras.

FARACO, Carlos Alberto (org.). **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

O livro traz à tona uma discussão sobre o uso de estrangeirismos, defendendo a ideia da língua viva que se constrói e se desenvolve para atender à necessidade dos seus falantes.

HÖFLING, Camila; SILVA, Maria Cristina Parreira da; TOSQUI, Patrícia. Técnicas de utilização de dicionário como material didático na aula de LE para fins específicos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 51-64, 2006.

Este artigo apresenta técnicas de trabalho usando dicionário como material didático na aula de língua estrangeira, em atividades que envolvem desenvolvimento de vocabulário, gramática, pronúncia, uso de língua, cultura, leitura e interpretação de texto.

PERISSÉ, Gabriel. **Palavras e origens**. São Paulo: Saraiva, 2012.

O livro traz uma coletânea de histórias sobre a etimologia das palavras. Conhecer a origem das palavras é uma forma de entender melhor o nosso passado e as nossas heranças culturais e é um exercício de reflexão sobre a compreensão de mundo a partir da linguagem.

● Unit 2

FIELD, Mary Lee. **Componentes visuais e a compreensão de textos**. Tradução de Rosana S. R. C. Gouveia. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2004.

O livro oferece recursos para o/a educador/a auxiliar os/as estudantes a explorar os componentes visuais de um texto, ampliando o repertório de informações textuais.

MOLINA, Rubén Morán. **Cognate Linguistics**. Kindle Edition. Cognates.org, 2011.

Trata dos cognatos linguísticos e da importância de palavras compartilhadas entre inglês, espanhol, português, italiano e francês. Mostra que a identificação de familiaridade entre essas palavras pode ser um facilitador para a aquisição de uma língua estrangeira.

OTWINOWSKA, Agnieszka. **Cognate Vocabulary in Language Acquisition in Use: Attitudes, Awareness, Activation**. Bristol: Multilingual Matters, 2016. p. 72-92.

Aborda, por meio de perspectivas linguísticas, psicolinguísticas e educacionais, o fenômeno do cognato para a aquisição de vocabulário em línguas estrangeiras.

● Unit 3

ANDRADE, Carlos Augusto Baptista de. HQs: gênero narrativo de múltiplas linguagens. In: MICHELETTI, Guaraciaba (org.). **Enunciação e gêneros discursivos**. São Paulo: Cortez, 2008.

Pesquisa realizada com o intuito de apresentar possibilidades de abordar a leitura de tirinhas na sala de aula e trazer os fundamentos teóricos e metodológicos da linguística textual, abordando gênero textual discursivo e o gênero tirinhas.

FOGAÇA, Adriana Galvão. A contribuição das histórias em quadrinho na formação de leitores competentes. **Revista PEC**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 121-131, 2002.

Este artigo analisa a eficiência das histórias em quadrinhos na comunicação.

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro *et al.* **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

Os/As autores/as mostram exemplos práticos e atividades sugeridas com o uso de quadrinhos, proporcionando que educadores entrem em contato com orientações didáticas para compreender melhor essa linguagem e utilizá-la de forma eficaz no trabalho pedagógico.

● Unit 4

FARRELL, Thomas S. C. **Planejamento de atividades de leitura para aulas de idiomas.** Tradução de Itana S. Medrado. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2003.

Discute fatores a ser considerados no planejamento e na preparação de atividades de leitura. Apresenta soluções práticas de como uma aula de leitura pode tornar-se mais interessante e eficaz.

GOH, Christiane C. M. **O ensino da compreensão oral em aulas de idiomas.** Tradução de Rosana S. R. C. Gouveia. São Paulo: Special Book Services Livraria, 2003.

Neste livro, a autora exemplifica como professores/as podem desenvolver atividades de compreensão oral. Também discutem-se ideias para o uso de materiais como textos literários, CD-ROMs e internet.

● Unit 5

ARATANGY, Lidia Rosenberg. **Adolescentes na era digital.** São Paulo: Benvirá, 2011.

A autora reflete sobre os desafios de educar na era digital. O livro se apresenta como um guia prático para educadores/as e pais auxiliarem os/as jovens a se transformar em cidadãos/cidadãs conscientes e comprometidos/as com o presente e com o futuro.

BARRETO, Krícia Helena. **Os memes e as interações sociais na internet: uma interface entre práticas rituais e estudos de face.** 2015. Tese (Doutorado em Linguagem e Sociedade) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

A dissertação discorre sobre o fenômeno dos *memes*, suas implicações como uma linguagem e os rituais de grupo quando um *meme* se torna viral.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Globalização da cultura e da economia, processo de individualização, novas relações de público e privado, sentido de comunidade. As regras e os códigos que outrora guiavam as relações humanas agora dão lugar a regras inconstantes, criadas para a satisfação imediata.

CALIXTO, Douglas de Oliveira. **Memes na internet: entrelaçamentos entre endocomunicação, cibercultura e “zoeira” de estudantes nas redes sociais.** 2017. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Dissertação sobre *memes* na internet como uma linguagem articuladora dos sentidos em sala de aula. O texto aponta para a importância dessas novas linguagens na socialização de alunos/as e apresenta caminhos para uma nova compreensão desse fenômeno.

DAWKINS, Richard. **O gene egoísta** [1976]. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

O livro é uma edição comemorativa dos trinta anos de sua publicação em 1976. O autor consegue traduzir, de forma acessível, teorias complexas sobre a evolução humana.

HORTA, Natália Botelho. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica.** 2015. 191 f. Monografia (Pós-Graduação em Comunicação) – Faculdade de Comunicação, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

Dissertação sobre *memes* que investiga o entendimento dessa linguagem e as dinâmicas sociais e culturais estabelecidas com o seu uso.

MILNER, Ryan M. **The World Made Meme: Public Conversations and Participatory Media.** Cambridge: MIT Press, 2018.

Este livro apresenta uma análise de *memes* – textos linguísticos, de imagem, áudio e vídeo criados e amplamente divulgados nas redes sociais virtuais.

OTTUZI BROTTTO, Fábio. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como um exercício de convivência.** 4. ed. São Paulo: Palas Athena, 2013.

O livro aborda aspectos da convivência social proporcionada pela prática do esporte para o desenvolvimento pessoal e seus impactos sociais.

PORTELLA, Valéria. **Pais e filhos conectados.** Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2007.

O livro fala da relação entre duas gerações: a que nasceu após a presença do computador nos ambientes sociais e a de adultos que ainda olham com desconfiança para a relação que crianças e jovens têm com as ferramentas digitais.

● Unit 6

BAGNO, Marcos. **Linguística da norma**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

Com participação de teóricos/as, o autor defende que debates sobre temas como a variação linguística, o ensino de língua nas escolas, o lugar do ensino da gramática, entre outros, sejam articulados de acordo com critérios científicos.

CAMPÊLO, Sandra Rodrigues Sampaio. Os internetês: a multimodalidade presente na escrita juvenil. **Anais do SIELP**, Uberlândia: Edufu, v. 2, n. 1, 2012.

Discute como a linguagem na internet influenciou a produção de texto e como isso foi motivo de apreensão para educadores/as, pais e estudiosos/as.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

Com o objetivo de analisar as relações entre escola e práticas interculturais, fala da importância de que o tema seja mais discutido e inserido nos processos de formação continuada realizados na escola.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, jan./mar. 2012.

O artigo afirma a necessidade de trabalhar as diferenças culturais nos contextos escolares. O texto apresenta uma perspectiva sobre educação intercultural e evidencia a inter-relação entre essas questões e a educação em direitos humanos.

HENRIQUES, Ricardo; FRANCO, Cláudia Tereza Signori; TELES, Jorge Luiz (org.). **Diversidade na educação: como indicar as diferenças?** Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006. (Coleção Educação para Todos, Série Avaliação. n. 8, v. 25).

O texto, que faz parte de uma coleção, fala da importância de políticas públicas para o sucesso de projetos sociais e educacionais.

LEITE, Marli Quadros. **Preconceito e intolerância na linguagem**. São Paulo: Contexto, 2008.

Neste livro, a professora Marli Quadros Leite desenvolve o tema do preconceito e da intolerância inserindo-o no campo dos estudos linguísticos e faz uma análise de discursos veiculados, sobretudo, pela imprensa escrita.

LEITE, Natália Costa; SILVA, Marden Oliveira. WhatsApp: caracterização do gênero *chat* em contexto de ensino de línguas estrangeiras. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 8, n. 1, jan./jun. 2015.

O texto fala das mudanças na linguagem e na produção de textos atrelados aos modos visuais, orais e gestuais por causa do uso das novas tecnologias e, mais especificamente, dos telefones celulares.

MADALENA, Emanuel Verdade da. **Netiqueta: as regras sociais de comportamento e comunicação na internet**. 2013. Dissertação (Ciclo de Estudos em Ciências da Comunicação, variante em estudos de Mídia e Jornalismo) – Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2013.

Esta tese apresenta os códigos de comunicação que regulam o comportamento e a comunicação dos/das usuários/as de internet. Discorre sobre as regras básicas e gerais da “netiqueta” para a promoção da segurança, para as instituições, para a publicidade e para a conversação síncrona.

MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

Esta coletânea de artigos fala sobre questões de identidade, raça, gênero, sexualidade, religião, cultura juvenil e sua relação com a prática pedagógica das escolas.

SENA, Kárita; PILATTI, Diana. O internetês e o fenômeno da abreviação em chats. **Web-Revista SOCIODIALETO**, Campo Grande: UEMS, v. 1, n. 4, jul. 2011.

O texto traz à tona o uso de abreviações decorrente da comunicação estabelecida em redes sociais atualmente. E apresenta a questão da influência que isso acarreta na língua, além de debates entre especialistas em linguagem.

● Unit 7

HIDEMITSU, Takahashi. **A Cognitive Linguistic Analysis of the English Imperative: With Special Reference to Japanese Imperatives**. Amsterdã: John Benjamins Publishing, 2012.

O livro é direcionado tanto para estudantes como para linguistas que trabalham na abordagem da linguística cognitiva ou da gramática da construção.

NAURIGHT, John; PARRISH, Charles (ed.). **Sports around the World: History, Culture and Practice**. Califórnia: ABC-CLIO, LLC, 2012. v. 1.

Coletânea de ensaios sobre esporte e a cultura do esporte, que visa buscar uma visão global desse tema e explanar sobre a influência dos esportes na história da humanidade.

PETERSON, Bryan. **Design basics for creative results**. Ohio: Adams Media, 2003.

O autor destaca elementos fundamentais do *design* (linha, forma, textura, equilíbrio, contraste, unidade, cor e valor, entre outros) para o desenvolvimento da criatividade.

● Unit 8

GRELLET, Françoise. **Developing Reading Skills**. Cambridge University Press, 1981.

Oferece uma série de exercícios com a finalidade de promover diferentes habilidades de leitura e uma grande quantidade de material de recurso para usar com alunos/as em sala de aula.

JARES, Xesús R. **Educação para a paz, sua teoria e sua prática**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

O autor propõe uma reflexão sobre educar para a paz e a necessidade de transitarmos de uma cultura de violência para uma cultura que nos permita viver a paz como um processo criativo com repercussões diretas em nosso cotidiano.

LIBERTO, Fernanda. O uso do *blog* no ensino de língua inglesa. *In*: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**. Jacarezinho: Secretaria de Estado da Educação, 2013. (Cadernos PDE. v. 1).

O texto tem o objetivo de integrar as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação às práticas pedagógicas, visando a um ensino-aprendizado mais significativo. Para a autora, o uso do *blog* no ensino de línguas é um recurso importante que pode colaborar para o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira e para que as práticas de leitura, oralidade e escrita ocorram de modo mais contextualizado.

Eduardo Amos (Organizador)

Licenciado em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP).
Professor de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Membro do GEEPAPZ – Grupo de Estudos de Educação para a Paz e Tolerância do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Renata Condi (Organizadora)

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciada em Letras (inglês) e bacharela em Letras (tradução inglês/português) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Professora de pós-graduação em Educação e Letras em escolas particulares.
Coordenadora de área de Língua Inglesa e Língua Espanhola em escolas particulares.
Coordenadora de Internacionalização na Educação Básica em escolas particulares.



Componente curricular: LÍNGUA INGLESA

2ª edição

São Paulo, 2022

Richmond

Elaboração dos originais:**Eduardo Amos**

Licenciado em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP). Professor de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Membro do GEEPAZ – Grupo de Estudos de Educação para a Paz e Tolerância do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Renata Condi

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciada em Letras (inglês) e bacharela em Letras (tradução inglês/português) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora de pós-graduação em Educação e Letras em escolas particulares. Coordenadora de área de Língua Inglesa e Língua Espanhola em escolas particulares. Coordenadora de Internacionalização na Educação Básica em escolas particulares.

Ana Paula Reis

Especialista em Metodologias e Práticas para Educação Bi/Multilíngue pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo (Instituto Singularidades). Licenciada em Letras (inglês) e bacharela em Letras (português/inglês) pela Universidade de São Paulo (USP). Professora de Língua Inglesa em escolas particulares.

Beatriz Nosé

Licenciada em Letras (português/inglês) e bacharela em Letras (tradução português/inglês/francês) pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP). Professora de Língua Inglesa em escolas públicas de São Paulo.

Carol Genaro

Pós-graduada em Educação Bilingue: Desafios e Possibilidades pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo (Instituto Singularidades). Intérprete em Língua Inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharela em Letras pelo Centro Universitário Anhanguera de São Paulo. Professora de Língua Inglesa do Ensino Fundamental – Anos finais.

Christiane Araújo

Doutora e mestra em Letras em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês pela Universidade de São Paulo (USP). Licenciada e bacharela em Letras (português/inglês) pela Universidade de São Paulo (USP). Professora de Língua Inglesa do ensino Fundamental e Superior.

Cristina Mayer

Doutora e mestra em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharela em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Professora universitária de Língua Inglesa.

Cristine Zanela

Licenciada em Pedagogia (Orientação Educacional) pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP-RJ). Professora de inglês e orientadora pedagógica em escolas de idiomas. Consultora pedagógica e editora de materiais didáticos de Língua Inglesa.

Doris Soares

Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestra em Interdisciplinar de Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ). Bacharela e licenciada em Língua Inglesa e suas respectivas literaturas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora de Língua Inglesa em instituição de Ensino Superior, atuou em todos os segmentos da Educação Básica em escolas particulares do Rio de Janeiro.

Nathália R. S. Polachini

Mestra em Letras em Filologia e Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP). Licenciada e bacharela em Letras (português/inglês) pela Universidade de São Paulo (USP). Coordenadora e professora de Língua Inglesa em escola de idiomas.

Padu Machado

Doutor em Artes pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita" (UNESP). Mestre em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Bacharel em Comunicação Social com habilitação em Cinema pela Universidade de São Paulo (USP). Professor, autor e editor de livros didáticos.

Organização dos objetos digitais: Mariana Albertini

Na capa, foto do Capitólio dos Estados Unidos, Washington, D.C. (2020), que abriga o Congresso estadunidense. O arquiteto William Thornton (1759-1828) foi responsável pelo projeto inicial. A primeira sessão ocorreu em 17 de novembro de 1800. Na imagem, observa-se uma cúpula central e duas alas: ala norte para o Senado e ala sul para a Câmara dos Representantes.

Coordenação editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Mariana Albertini

Edição de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Mariana Albertini

Assistência editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Preparação de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Gerência de design e produção gráfica: Patrícia Costa

Coordenação de produção: Denis Torquato

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Tatiane Porusselli, Mateus Banti

Capa: Douglas Rodrigues José, Tatiane Porusselli, Apis Design, Fábio Luna
Foto: John Bagdale/Getty Images

Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho

Edição de arte: Adriana Santana, Arleth Rodrigues

Editoração eletrônica: MRS Editorial

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero

Revisão: Ana Cortazzo, Ana Paula Felipe, Gloria N. da Cunha, Nair H. Kayo, Palavra Certa, Thiago Dias

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Pesquisa iconográfica: Marcia Sato, Sara Alencar

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Denise Feitoza Maciel, Marina M. Búzzinaro, Vânia Maia

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Fábio Roldan, José Wagner Lima Braga, Marcio H. Kamoto, Selma Brisola de Campos

Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro

Impressão e acabamento:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Resceners : 6ª ano / Eduardo Amos (organizador),
Renata Condi (organizadora). -- 2. ed. --
São Paulo : Richmond Educação, 2022.

Componente curricular: Língua Inglesa.
ISBN 978-65-5795-023-4

I. Inglês (Ensino fundamental) I. Amos, Eduardo.
II. Condi, Renata.

22-114905 CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:

1. Inglês : Ensino fundamental 372.652

Cabele: Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

RICHMOND EDUCAÇÃO LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - sala 3 - Belenzinho

São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Atendimento: Tel. (11) 3240-6966

www.richmond.com.br

2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

APRESENTAÇÃO

Caro/Cara Estudante,

Seja bem-vindo/bem-vinda a esta coleção de livros didáticos de língua inglesa, especialmente pensada para você, estudante do século XXI.

Esta coleção está dividida em quatro volumes, um para cada ano da etapa final do Ensino Fundamental. Em cada um deles, você poderá compartilhar sua opinião sobre assuntos relacionados ao lugar onde vive, seu contexto social, sua história de vida, entre outros, enquanto aprende sobre crianças e adolescentes de outros países, que contam suas histórias e experiências em língua inglesa.

Você também vai conhecer mais sobre a presença da língua inglesa no nosso país e compreender como ela pode ajudar você a interagir com outras pessoas e outros espaços, em contextos nos quais é usada por pessoas que falam outros idiomas, como você.

Imagens, áudios e textos escritos e produzidos em língua inglesa sobre assuntos do seu interesse estão presentes nas unidades para demonstrar o uso da língua por falantes e escritores/escritoras que divulgam suas ideias e compartilham suas histórias de vida e experiências em meios impressos e digitais. Ao longo da coleção, você também passa a fazer parte desse grupo de pessoas que produz em língua inglesa, e que pode ter alcance global justamente por se expressar nesse idioma.

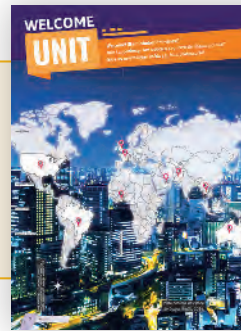
Além disso, nossa coleção também convida você a refletir sobre a cultura da paz e a colocá-la em prática no dia a dia. Vivemos tempos em que é importante valorizar o respeito às diferenças, conviver com as diversidades de maneira saudável e buscar ações que ajudem a construir uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva. Contamos com você nesta jornada!

Os organizadores

CONHEÇA SEU LIVRO

Welcome

Esta unidade tem como objetivo possibilitar que você conheça um pouco sobre o seu livro e descubra alguns locais do mundo onde a língua inglesa é utilizada.



FIRST INTERACTIONS

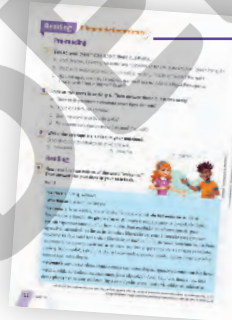
Esta seção apresenta os objetivos da unidade e introduz o tema a ser estudado por meio da exploração de imagens.

AGENTS OF CHANGE

Neste boxe, iniciam-se as reflexões sobre a Educação para a Paz relacionadas ao tema da unidade. Essas ideias introdutórias também serão exploradas na seção "Be an agent of change".

GOING FURTHER

Este boxe possibilita que você vá além do conteúdo apresentado na unidade por meio de dicas culturais, explicações sobre termos ou expressões no texto, atividades de pesquisa, sugestões de leitura etc.

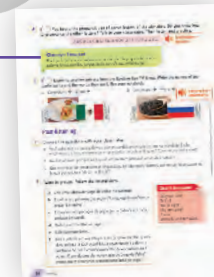


READING

Esta seção trabalha com diferentes habilidades de leitura, explorando textos de diferentes gêneros, relacionados com a temática da unidade.

CLASSROOM LANGUAGE

Boxe com dicas que podem ser úteis para você se comunicar em situações cotidianas da sala de aula.



LANGUAGE IN USE

Esta seção explora os conteúdos relacionados ao conhecimento linguístico que você precisa adquirir na unidade, isto é, vocabulário e gramática da língua inglesa contextualizados.



4 four

LISTENING

Nesta seção, você entrará em contato com textos orais, relacionados ao tema, para o desenvolvimento da compreensão oral.

ÁUDIO

Este ícone indica atividades com áudios.

 What do you do in your free time?

WRITING

Esta seção oferece elementos para a elaboração de textos escritos, com estratégias de escrita que levam em consideração o gênero e o tema da unidade.

SPEAKING

Esta seção propõe a produção de textos orais dentro da temática da unidade e em situações de interação.

USEFUL LANGUAGE

Neste boxe, é possível encontrar palavras ou expressões comumente utilizadas para a comunicação oral em situações reais de uso da língua inglesa, que podem auxiliar você em sua produção oral.

PEACE CULTURE

Seção que propõe uma atividade reflexiva relativa à Educação para a Paz e ao tema da unidade, utilizando diferentes gêneros textuais.

SELF-CHECK

Esta seção permite a você avaliar seu próprio desempenho e aprendizagem, bem como refletir sobre formas de melhorar seu aprendizado e pensar em maneiras de ajudar os/as colegas.

BE AN AGENT OF CHANGE: Essa seção tem como objetivo expandir as reflexões sobre Educação para a Paz que foram apresentadas no boxe "Agents of change", presente na unidade.

LEARNING MORE: Nessa seção, você poderá ler textos relacionados a outros aspectos do tema da unidade e colocar em prática suas estratégias de leitura nas atividades de compreensão textual, expandir seu repertório lexical e discutir questões de caráter intercultural.

LANGUAGE REFERENCE IN CONTEXT: Aqui, você pode consultar a sistematização gramatical dos tópicos trabalhados em cada unidade quando quiser estudar ou tirar dúvidas sobre os assuntos tratados.

INTERDISCIPLINARY PROJECT: Nessa seção, você vai encontrar a proposta de um projeto feito em parceria com outras disciplinas que busca envolver a comunidade escolar.

EXPLORE: Aqui, você vai encontrar sugestões para ampliar os temas estudados nas unidades.

GLOSSARY: Apresenta a tradução (inglês-português) de palavras-chave utilizadas no volume; auxilia você a descobrir o significado de itens lexicais que desconhece.

TRANSCRIPTS: Aqui, você vai encontrar as transcrições de todos áudios do volume. Você pode consultá-las sempre que julgar necessário.

ÁUDIOS: O livro didático contém 25 áudios.

CONTENTS

WELCOME UNIT	8	UNIT	
UNIT		3 We all have a family	44
1 English everywhere	10	First interactions	45
First interactions	11	Reading	
Reading		Families in comic strips.....	46
Bilingual dictionary entry.....	12	Language in use 1	
Language in use 1		Family members/Pets.....	49
Genitive ('s).....	15	Language in use 2	
Language in use 2		Possessive adjectives/Review genitive ('s).....	52
English and Brazilian Portuguese words.....	17	Listening	
Listening		Interview.....	54
Spelling Bee.....	19	Speaking	
Speaking		Interview about your family.....	55
At the Spelling Bee.....	21	Writing	
Writing		Comic strip.....	56
Dictionary entry.....	22	Peace culture	57
Peace culture	23	Self-check	57
Self-check	23	UNIT	
UNIT		4 School life	58
2 Identities	24	First interactions	59
First interactions	25	Reading	
Reading		My day at school.....	60
Photo captions.....	26	Language in use 1	
Language in use 1		Exploring a school schedule: vocabulary and time.....	63
Numbers.....	29	Language in use 2	
Language in use 2		Present simple: affirmative.....	65
Verb to be.....	32	Listening	
Listening		Homeschooling.....	67
This is me.....	36	Speaking	
Speaking		Talking about your school routine.....	69
My presentation.....	39	Writing	
Writing		My ideal schedule.....	70
A scrapbook.....	40	Peace culture	71
Peace culture	41	Self-check	71
Self-check	41	Be an agent of change	
Be an agent of change		We all are one.....	42
We all are one.....	42	Be an agent of change	
		Be a buddy, not a bully.....	72

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

UNIT	
5 Connected	74
First interactions	75
Reading	
Internet <i>memes</i>	76
Language in use 1	
Household chore verbs/Adverbs of frequency	80
Language in use 2	
Present simple (affirmative, negative, interrogative).....	82
Listening	
My household chores.....	84
Speaking	
Talking about my chores.....	85
Writing	
Your own <i>meme</i>	86
Peace culture	87
Self-check	87

UNIT	
6 Enjoying social interactions	88
First interactions	89
Reading	
Text message conversation (chat).....	90
Language in use 1	
Present continuous.....	93
Language in use 2	
Countries, nationalities and continents.....	96
Listening	
Meeting a new friend.....	98
Speaking	
Greeting someone.....	99
Writing	
Text message.....	100
Peace culture	101
Self-check	101

Be an agent of change	
Building social skills.....	102

Learning more.....	136
Language reference in context.....	152
Interdisciplinary project.....	168
Explore.....	170

UNIT	
7 Sports	104
First interactions	105
Reading	
Posters.....	106
Language in use 1	
Sports.....	109
Language in use 2	
Imperatives.....	111
Listening	
Asking and answering about sports.....	115
Speaking	
A survey about sports.....	117
Writing	
A poster.....	118
Peace culture	119
Self-check	119

UNIT	
8 This is me	120
First interactions	121
Reading	
“About me” blog section.....	122
Language in use 1	
Review of present simple and present continuous/Verb pattern (hate, like, love + to) .	125
Language in use 2	
Free time activities.....	129
Listening	
What do you do in your free time?.....	130
Speaking	
Presentation about free time activities.....	131
Writing	
“About me” blog section.....	132
Peace culture	133
Self-check	133

Be an agent of change	
Sportsmanship.....	134

Glossary.....	171
Transcripts.....	172
References.....	176

WELCOME UNIT

Welcome! (Bem-vindo/Bem-vinda!)
Que tal conhecer um pouco o seu livro de língua inglesa?
Siga as orientações do/da seu/sua professor/a!



Vista noturna da cidade de Osaka, Japão, 2014.

8 eight

1 Explore the book and answer the questions. The map will help you. Follow your teacher's instructions.

- a Na página 16, há a capa do livro *Alice no País das Maravilhas*, em inglês. Qual é o nome do autor da obra? **1. a) Lewis Carroll.**
- b Na página 36, conheceremos uma estudante intercambista da Tailândia. Qual é o nome dela? **1. b) Nalinkarn.**
- c Na abertura da Unidade 3, é apresentada uma família de uma série de televisão estadunidense. Qual é o nome dessa série? Dica: o nome do personagem principal faz parte do título. **1. c) Everybody hates Chris.**
- d Agora, vá até a abertura da Unidade 4. Em que país está localizada a escola chamada Mashal Model School? **1. d) Islamabad, no Paquistão.**
- e Localize os *memes* da Unidade 5. Que quadro famoso foi usado como inspiração para um deles? Dica: esse quadro foi pintado por Leonardo da Vinci e é um dos mais famosos do mundo. Está em exibição no Museu do Louvre, em Paris. **1. e) Mona Lisa.**
- f Na página 96, há uma atividade sobre uma adolescente que se mudou de um país para outro. Para qual país ela se mudou? **1. f) Austrália.**
- g Vá até a página 97. Qual é o país de origem da escritora Ama Ata Aidoo? **1. g) Gana.**
- h Vá até a Unidade 7. Qual é a etnia do autor do comentário no boxe "Agents of change"? Dica: no Brasil, esse povo indígena vive principalmente no estado de Mato Grosso do Sul. **1. h) Terena.**
- i Observe o quadro na página 129. Há países que fazem parte do Gulf Cooperation Council, e um deles é denominado pela sigla UAE. Que país é esse? **1. i) Emirados Árabes Unidos.**

2 Ready for one more "book search"? Follow the instructions.

- a Dê uma olhada nas duas primeiras páginas de cada unidade de seu livro. Quais assuntos serão estudados em cada uma delas? **2. a) A importância do inglês no mundo; identidades; família; vida escolar; conexões; interações sociais; esportes; como eu sou.**
- b Converse com um/uma colega: algum dos assuntos lhe instigou mais a curiosidade? Por quê? **2. b) Respostas pessoais.**

3 Now discuss these questions with your classmates. 3. Respostas pessoais.

- a Este primeiro passeio pelo livro levou você a diferentes países e culturas que fazem parte do processo de aprendizagem da língua inglesa. De que maneira você acha que essa língua pode ser útil para ampliar suas chances de interação com as pessoas?
- b Este livro procura tratar de várias culturas ao redor do mundo. Em sua opinião, de que maneira conhecer outras culturas pode contribuir para nossa formação cidadã?

Unit 1

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 4, 5, 6, 9 e 10 e as competências específicas de Língua Inglesa de números 1 e 6, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:

EF06LI01 / EF06LI07 / EF06LI09 / EF06LI10 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI18 / EF06LI22 / EF06LI25 / EF06LI26

Objetivos da unidade

A unidade visa incentivar os/as estudantes a perceber o papel da língua inglesa como idioma de comunicação internacional, utilizado por falantes ao redor do mundo e que apresenta diferentes repertórios linguísticos e culturais, como pontua a BNCC (BRASIL, 2017). Propõe-se discutir a necessidade de rever as relações entre cultura, território e língua, uma vez que o uso da língua inglesa não se restringe a países em que ela é a língua oficial ou língua nativa da maioria da população.

Com base na concepção de Educação para a Paz, busca-se desenvolver a consciência de que somos parte de uma sociedade e, assim, preconiza-se o desenvolvimento de autonomia sem desconsiderar a noção do pertencimento à condição humana. Nesse sentido, educar para a paz significa aprender a conviver com as diferenças, respeitando as identidades.

Ao tratar de estrangeirismo e uso de dicionário, a unidade estabelece, desde sua concepção, uma relação interdisciplinar com Língua Portuguesa e procura, portanto, favorecer a aproximação de conhecimentos.

As legendas das imagens foram suprimidas para fins didáticos: 1. Detalhes de controles remotos; 2. Cão sentado em um capacho; 3. Rua comercial em Viçosa (MG), 2013; 4. Ônibus adaptado para atender passageiros com deficiência física ou problemas de locomoção no Rio de Janeiro (RJ), 2018; 5. Trabalhador de entrega em domicílio no Vietnã, 2017; 6. Ilustração de signos comuns utilizados em redes sociais.

Unit 1

English everywhere

10 ten

Notas

Imagem 3. Professor/a, a intenção não é fazer qualquer tipo de propaganda da lanchonete, mas apresentar o uso real do 's' em estabelecimentos brasileiros. Vale, então, ressaltar que, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 15, aprovado em 4 de julho de 2000, "o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módo e variado". Mais informações podem ser obtidas no próprio Parecer, disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14453-pceb015-00&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jun. 2022.

Objetivos

- Avaliar elementos culturais integrados à cultura brasileira.
- Compreender diálogos de um concurso de soletração.
- Compreender e produzir verbete de dicionário bilíngue.
- Compreender o uso do genitivo ('s).
- Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira.
- Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua portuguesa.
- Simular participações orais em um concurso de soletração.

First interactions

1 Talk to your classmates about these questions.

- O que cada uma das imagens mostra?
- O que elas têm em comum, considerando as palavras que nelas aparecem?
- As imagens mostram termos em inglês que você vê no seu dia a dia? Em caso afirmativo, em que situações? **1. c) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- Com quais desses usos do inglês você tem mais contato no dia a dia? Explique. **1. d) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- Pense novamente nas palavras em inglês com as quais você se depara no seu dia a dia. Tente substituí-las por palavras da língua portuguesa. Você acha essa tarefa fácil ou difícil? **1. e) Resposta pessoal. É possível que os estudantes citem palavras como *jeans*, *shopping center*, *pen drive* e *e-mail*, cujas traduções em português não são usuais, uma vez que esses termos em inglês já foram incorporados em nosso vocabulário.**

Going further

Procure perto de você, neste momento, algo que esteja escrito em inglês. Compartilhe com os/as colegas o que você encontrou. Discuta com eles/elas o motivo do uso de inglês nesse caso. **Going further. Ver Notas.**

{ } Agents of change

Você já tinha notado a presença marcante do inglês no seu dia a dia antes de explorar essas imagens? Você acha que usar palavras de uma língua diferente da sua enriquece ou não o seu próprio idioma? Explique.

- 1. a) 1.** Controles remotos; **2.** Um cachorro sobre o capacho na entrada de uma casa; **3.** Placas de estabelecimentos comerciais; **4.** Porta de saída de um ônibus; **5.** Serviço de entrega de encomendas; **6.** Botões "Curtir" e "Compartilhar", comuns em redes sociais e *sites* de compartilhamento de vídeos e imagens.
- 1. b) Respostas possíveis:** A presença de termos em língua inglesa e de elementos característicos do inglês (uso de apóstrofo seguido de *s*, por exemplo) em situações comuns do cotidiano no Brasil.

Agents of change. Ver Notas.

eleven **11**

Notas

Atividade 1 c Professor/a, após checar as respostas, sugere-se mostrar outras situações que evidenciem o uso do inglês em nossa sociedade. Pode-se fazer isso com revistas, jornais, panfletos, embalagens, *sites* da internet. etc. Se possível, projetar em sala de aula alguns casos selecionados.

d Professor/a, espera-se que os/as estudantes respondam, por exemplo, que têm mais contato com a expressão *game over*, porque gostam de jogar, ou com *exit*, porque a veem no ônibus. Para não restringir a pergunta aos termos mostrados no livro, incentive os/as estudantes a buscar outras palavras ou expressões em inglês que também estejam presentes no dia a dia deles/delas.

First interactions

A seção tem como objetivo trabalhar a habilidade EF06LI25: identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado. Para isso, explora imagens do cotidiano no Brasil por meio das quais é possível refletir sobre a presença do inglês em nossa comunidade e discutir os impactos disso em nossa própria língua.

Going further

Professor/a, incentive os/as estudantes a compartilhar as palavras. Caso se refiram ao nome de uma marca ou produto, podem-se discutir os resultados perguntando, por exemplo: o produto foi desenvolvido no Brasil ou é importado? Se foi produzido aqui e é vendido só no Brasil, por que traz texto em inglês?

Agents of change

Professor/a, esclarecer que não há respostas fechadas. Sugere-se comentar que as línguas absorvem elementos de outras e que o português do Brasil é originário do português de Portugal, mas ao longo do tempo tem sido influenciado por outras línguas, como o tupi (e outras línguas indígenas), o francês, o espanhol, o italiano (entre outros idiomas europeus), o quimbundo e o nagô (línguas africanas), o árabe e, mais atualmente, o inglês, entre outras.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a fim de explorar o tema da unidade, pode-se pedir aos/às estudantes que pesquisem na biblioteca da escola ou na internet as línguas que influenciaram o vocabulário da língua inglesa. Que línguas são essas? Quais palavras do vocabulário em inglês sofreram a influência dessas línguas?

Reading

Esta seção tem como objetivo trabalhar diferentes habilidades, como a EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas – desenvolvida nas atividades de pré-leitura; a EF06LI09: localizar informações específicas em texto; e a EF06LI10: conhecer a organização de um dicionário bilingue impresso e/ou *online* para construir repertório lexical – desenvolvidas nas atividades da etapa de leitura; e, também, a habilidade EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica – desenvolvida no momento em que os/as estudantes são convidados/as a expor suas impressões sobre os dois textos na etapa de pós-leitura.

A seção apresenta duas amostras de textos extraídos de dicionários bilíngues: uma disponível no meio impresso e outra disponível na internet. A intenção é orientar os/as estudantes na leitura de entradas de dicionários bilíngues e na comparação das informações para que possam analisá-las criticamente e identificar as mais adequadas aos contextos em que estão sendo utilizadas e por quê. O dicionário impresso utilizado é um exemplo desse tipo de publicação que poderia estar disponível em bibliotecas e nas residências. Destaca-se, nesse caso, a importância da leitura dos significados e da seleção adequada de acordo com os contextos de uso. O dicionário digital a que se faz referência na seção é apenas um entre inúmeros formatos disponíveis na internet, mas tem como diferencial, em relação aos impressos e a outros tipos de dicionários *on-line*, o fato de ser colaborativo, isto é, sujeito a ser alterado e atualizado por qualquer usuário/a a qualquer momento. Trata-se de um tipo de dicionário que pode favorecer a construção de autonomia e gerar a sensação de pertencimento dos/das estudantes, expandindo suas produções locais para algo que tenha acesso global.

Reading Bilingual dictionary entry

Pre-reading

1 Talk to your classmates about these questions.

- Você precisa, às vezes, consultar um dicionário ao ler um texto em português? Por quê?
1. a) Respostas pessoais.
- Você acha importante usar um dicionário ao ler um texto em inglês? Por quê?
1. b) Respostas pessoais.
- Há diferenças entre os dicionários que você usa na aula de Língua Portuguesa e na aula de Língua Inglesa? Quais?

2 Look at the texts in activity 4. Then answer these questions orally. 2. Ver Notas.

- Onde você geralmente encontra esses tipos de texto? 2. a) Respostas possíveis: Em dicionário impresso em papel (texto 1); na internet (texto 2).
- O que eles têm em comum? 2. b) Respostas possíveis: Ambos contêm palavras em inglês com traduções para o português; ambos contêm o verbete *welcome*.
- Quem escreve esse tipo de texto? 2. c) Respostas possíveis: Um/a lexicógrafo/a, um/a estudioso/a das línguas (texto 1); qualquer pessoa que tenha acesso à internet (texto 2).
- Para quem esse tipo de texto é escrito? Por quê? 2. d) Respostas possíveis: Ele é escrito para usuários/as de uma língua e para quem a estuda. Ele é escrito para ajudar as pessoas a conhecer os significados das palavras e compreender e se comunicar melhor em uma língua.

3 Write the appropriate option in your notebook.

O objetivo dos dois textos na atividade 4 é...

- convencer.
- informar.
- narrar.

3. Resposta: b

Reading

4 Now read the two entries of the word “welcome.” Then answer the questions in your notebook.

4. Ver Notas.
Text 1

welcher *s.* o m.q. *welsher*

Welchman *s.* o m.q. *Welshman*

welcome *s.* boas-vindas, boa acolhida; recepção cordial. **-to bid someone w.** dar as boas-vindas a alguém. **-to give warm w.** demonstrar muita alegria na chegada de alguém; resistir vigorosamente. [...] / *a.* bem-vindo, bem recebido (*a welcome guest*), grato, agradável, aceitável. **-to be w. to** ter toda a liberdade de, estar à vontade para (*you are welcome to do it* você tem toda a liberdade de fazê-lo); [...] **-to make someone w.** dar bom acolhimento a alguém. **-you are w.** de nada, não há de quê (resposta a um agradecimento) / *interj.* bem-vindo!, salve! / *vt.* dar as boas-vindas; receber, saudar (quem chega); acolher com prazer, com alegria

welcomely *adv.* hospitaleiramente, com prazer, com alegria; agradavelmente; em boa hora

weld *s.* solda, soldadura, caldeamento; junta (de solda); (bot.) lírio-dos-tintureiros, tinta dessa planta / *vt.* soldar; caldear; (fig.) unir, fundir, consolidar / *vi.* soldar-se, caldear-se

GRANDE Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia, 2020. Disponível em: <https://www.houaiss.net/corporativo/>. Acesso em: 4 maio 2022.

12 twelve



RODRIGO FACCIOLARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184, do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Notas

Atividade 2 Professor/a, antes da realização da atividade, sugere-se orientar a turma a observar os dois textos por meio da técnica de *skimming* (“passar os olhos”, atentando para o *layout* de cada texto, títulos, subtítulos, etc.) e de *scanning* (“escanear”, buscando detalhes relevantes para o entendimento do texto, como cognatos e vocabulário já conhecido). Se possível, levar para a sala de aula alguns dicionários bilíngues, a fim de que os/as estudantes possam folheá-los para ter outros referenciais de verbetes.

Atividade 4 Professor/a, explique para a turma que nas orações em inglês americano (estadunidense), os sinais de pontuação aparecem dentro das aspas, em citações ou destaques, por isso o ponto-final foi composto dentro das aspas na palavra *welcome*.

Text 2

welcome

Índice [mostrar]

Inglês [editar]

Adjetivo [editar]

welcome

1. *bem-vindo*

Interjeição [editar]

welcome

1. *bem-vindo*

Substantivo [editar]

welcome

1. *recepção*
2. *boas-vindas*

Expressões [editar]

- *you're welcome:*

Verbo [editar]

welcome

1. *receber, acolher*

Etimologia [editar]

Do inglês médio *welcome*, *wolcume*, *wulcume*, *wilcume*, e estes do inglês antigo *wilcuma* e este do proto-germânico **wiljakwumô*.

Pronúncia [editar]

- AFI: /ˈwɛl.kəm/

Categorias: [Entrada com etimologia \(Inglês\)](#) | [Entrada com pronúncia \(Inglês\)](#) | [Adjetivo \(Inglês\)](#) | [Interjeição \(Inglês\)](#) | [Substantivo \(Inglês\)](#) | [Verbo \(Inglês\)](#)

WIKTIONARY. **Welcome**. Disponível em: <https://pt.wiktionary.org/wiki/welcome>. Acesso em: 20 mar. 2022.

Going further

Ao consultar algum dicionário, é sempre recomendável checar a informação em mais de uma fonte. Dicionários nunca esgotam todos os significados de uma palavra, e um pode complementar a informação fornecida por outro.

- Qual dos dois textos o/a ajudou a compreender melhor o significado da palavra *welcome*? Por quê? **4. a)** Respostas pessoais.
- A quantas classes gramaticais a palavra *welcome* pode pertencer, de acordo com o texto 2? Quais são elas? **4. b)** A quatro classes: *adjetivo, interjeição, substantivo e verbo*.
- O texto 1 também menciona as possíveis classes gramaticais da palavra *welcome*. Quais são elas? Como essas informações aparecem no texto?
4. c) *Substantivo, adjetivo, interjeição e verbo transitivo*. Essas informações são fornecidas pelas iniciais *s. e a.*, pela abreviatura *interj.* e pela sigla *vt.*

thirteen

13

Fora da sala de aula

Professor/a, a fim de ampliar o conhecimento dos/das estudantes, aprofundando a proposta da atividade 4, sugere-se propor uma pesquisa de palavras para que eles/elas se familiarizem com a busca no dicionário e desenvolvam a autonomia. As palavras a serem pesquisadas podem ser aquelas presentes em textos que serão trabalhados nas próximas unidades e em comandos importantes que serão usados em sala de aula, ou aquelas com potencial de ampliar o tema da unidade. Para a pesquisa *on-line*, sugere-se o dicionário *Wordreference*. Recomenda-se discutir as limitações e as facilidades dos dicionários impressos e *on-line*, lembrando que muitas vezes há casos em que o contexto é essencial para se determinar o sentido de uma palavra.

Informações adicionais

Ao longo das unidades, é importante incentivar os/as estudantes a consultar dicionários, principalmente os bilíngues. O uso de aplicativos de tradução também deve ser incentivado, sempre que for necessário. Vale ressaltar a necessidade de revisar os trechos traduzidos nesses aplicativos, pois eles não levam em consideração aspectos culturais em suas traduções, o que pode gerar um pouco de confusão. Veja algumas sugestões de dicionários bilíngues:

- CAMBRIDGE dictionary online. Inglês-Português. Cambridge University Press, 2020. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles-portugues/>. Acesso em: 27 abr. 2022.
- WORDREFERENCE.COM. Dicionários *on-line* de idiomas. Inglês-Português, 2022. Disponível em: <https://www.wordreference.com/pten/bil%C3%ADng%3%BCe>. Acesso em: 27 abr. 2022.

Também sugere-se a leitura do seguinte livro:

- TAKAKI, Nara H.; MONTE MOR, Walkyria (org.). **Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens**. Campinas, SP: Pontes, 2017.

O livro faz uma reflexão sobre o uso de diferentes linguagens no contexto semiótico, multimodal e hipermediático cada vez mais complexo do século XXI.

Notas

Atividade 5

Professor/a, recomenda-se perguntar aos/as estudantes qual expressão da língua inglesa faz que alguém reaja dizendo *You're welcome* (Resposta: *Thank you*). Explorar o significado de *You're welcome* (De nada/Não há de quê), destacando que nem sempre é possível traduzir palavras e expressões de uma língua para outra literalmente. Exemplificar isso chamando a atenção para o significado de boas-vindas da palavra *welcome* na imagem 2 da abertura da unidade e destacar a importância de ler os vários contextos de uso de uma palavra nos dicionários.

Atividade 6

a Professor/a, se julgar oportuno, levantar a questão de acessibilidade, comentando que há pessoas que não usam dicionários *on-line* por não ter acesso a computadores. Isso pode motivar os/as estudantes a pensar em formas possíveis de criar oportunidades para essas pessoas.

d Professor/a, perguntar aos/as estudantes que nome se dá aos trechos compostos em letras azuis no texto 2, de *sites* colaborativos (*hyperlinks*), e encorajá-los/as a pensar no maior número possível de vantagens e desvantagens que eles trazem. Exemplos de vantagens: o significado é sempre atualizado, correções são feitas sem demora, pessoas de diferentes realidades contribuem com informações; exemplos de desvantagens: o conteúdo pode ser questionável, visto que o dicionário não possui aval acadêmico, os significados podem ser contraditórios, pessoas de má-fé podem intencionalmente distorcer informações, etc.

5 Write the appropriate options in your notebook.

5. Resposta: a) I; b) II; c) I.

a As expressões com *welcome* são apresentadas no texto 1...

I em negrito e precedidas de hífen (-).

II após a sigla vt.

b Um recurso utilizado no texto 1 para torná-lo mais curto é...

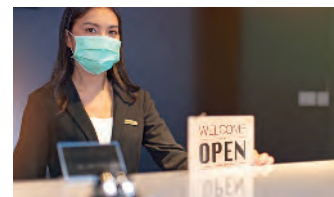
I o uso de hífen antes das partes em negrito para indicar que são expressões.

II o uso da inicial *w.* para não repetir a palavra *welcome* nas expressões.

c O significado da expressão *You are welcome* é fornecido...

I pelo texto 1.

5. c) Ver Notas.
II pelo texto 2.



A palavra "welcome" pode ser usada para receber pessoas em uma casa ou em um estabelecimento comercial. Na foto, funcionária de um hotel utiliza máscara e mostra placa de boas-vindas aos clientes, durante a pandemia de coronavírus.

III por ambos os textos.

Post-reading

6 Discuss these questions with your classmates. 6. Respostas pessoais.

a Você notou que os dois formatos de dicionário apresentam a palavra e sua tradução em diferentes contextos de uso? Em sua opinião, o que leva uma pessoa a usar um ou outro formato de dicionário? 6. a) Ver Notas.

b Qual formato de dicionário bilíngue você achou mais útil? Por quê?

c Que outros tipos de dicionários bilíngues você conhece? Quais já utilizou?

d No texto 2, a palavra *editar*, que aparece em azul e entre colchetes, indica pontos em que o texto pode ser alterado. Em sua opinião, quais são as vantagens e desvantagens dessa versatilidade do texto eletrônico em um *site* colaborativo? 6. d) Ver Notas.

Going further

RAFAL OLECHOWSKI/STOCKPHOTO/GETTY IMAGES

Wiki
A **wiki** é qualquer número de páginas usando uma simplificada ferramenta de edição. Wikis são tipicamente usadas colaborativamente.

Na ferramenta de *software* Wiki é possível que qualquer pessoa altere ou crie páginas em *sites* da internet.

Em 1995, o programador Ward Cunningham apresentou ao mundo seu *software* WikiWikiWeb. O nome foi inspirado na palavra "wiki", originária do idioma havaiano. Wiki significa "rápido", de acordo com a proposta do *software*: permitir ao/a usuário/a de um espaço colaborativo que edite, rapidamente, o texto publicado por outras pessoas. Um *site* que usa esse modelo é chamado "wiki".



Ward Cunningham, inventor do primeiro Wiki, em foto de 2011.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, caso considere oportuno, separe um momento para que os/as estudantes compartilhem se costumam consultar enciclopédias *on-lines* e que temas pesquisam nessas enciclopédias colaborativas virtuais. É possível formar grupos de 3 ou 4 estudantes com interesses em comum e solicitar que escolham um tópico a ser pesquisado em *sites* de enciclopédias *on-lines* – pode ser um artista, um assunto que considerem relevante, um filme etc. – e comparem a página em português com a página em inglês. Pedir que descrevam as seções da página (que nomes recebem nas duas línguas) e verifiquem se há diferenças (além da língua).

A atividade pode ser realizada de forma interdisciplinar com Língua Portuguesa: o produto final pode ser a criação, pelos grupos, de uma enciclopédia da turma, na qual os interesses dos/das estudantes serão publicados e compartilhados entre eles/elas.

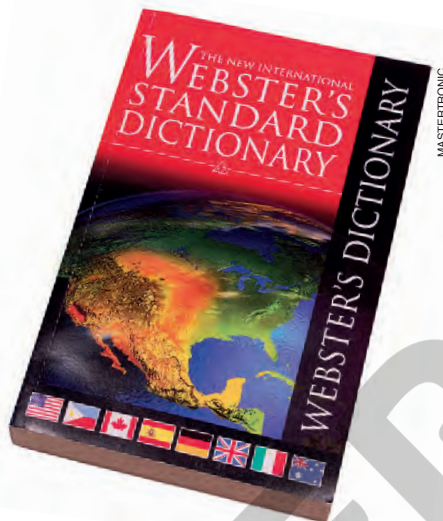
Language in use 1 Genitive ('s)

1 Look at the pictures. Then answer the questions orally.

- a O que você sabe sobre Noah Webster? Caso o desconheça, o que acha que ele fazia, com base no que mostra o seu retrato? **1. a) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- b Qual pode ser a relação entre Noah Webster e o dicionário mostrado ao lado de seu retrato? **1. b) Noah Webster é o autor do dicionário.**



Noah Webster em gravura de 1867.



Muitos dicionários publicados nos Estados Unidos adotam o termo "Webster's" em homenagem ao lexicógrafo Noah Webster. Capa de *The new international Webster's standard dictionary*.

Going further

Noah Webster foi um lexicógrafo estadunidense. É o criador de *An American Dictionary of the English Language*, obra iniciada em 1801 e concluída em 1828, quando tinha 70 anos de idade. Após a morte de Webster, os direitos de publicação do dicionário foram comprados pela G&C Merriam, editora dos irmãos George Merriam e Charles Merriam, fundada no ano de 1831, em Springfield, no estado de Massachusetts (EUA). A partir de então, o dicionário passou a se chamar *Merriam-Webster's dictionary*.

2 Look at the dictionary cover in activity 1 again. Write the appropriate options in your notebook. **2. Resposta: a) II; b) I.**

- a A função do 's' após a palavra **Webster** é...
- I indicar a forma plural dessa palavra.
 - II indicar a quem pertence ou a que se refere o que vem após essa palavra.
- b Para indicar que algo pertence a alguém, usa-se...
- I nome da pessoa + 's' + objeto.
 - II objeto + 's' + nome da pessoa.

fifteen 15

Notas

Atividade 1 a Professor/a, como é provável que a maioria dos/das estudantes desconheça Noah Webster, pode-se explorar o retrato em preto e branco e chamar a atenção para o ambiente de trabalho dele, com muitos livros ao redor, sugerindo que ele era escritor (lexicógrafo). Pedir aos/às estudantes então que leiam o box com informações biográficas de Noah Webster.

Language in use 1

O objetivo da seção é fazer que os/as estudantes percebam a relação de posse que o uso de apóstrofo seguido de -s indica em língua inglesa, em conformidade com a habilidade EF06LI22: descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s. As atividades têm como objetivo auxiliar nessa percepção por meio da observação de diferentes imagens e seus significados.

Acompanhando a aprendizagem

Para auxiliar os/as estudantes que apresentaram dificuldade no uso do *genitive case*, é possível propor a realização de um jogo. Recomenda-se preparar alguns cartões com o nome de objetos que pertencem aos/às estudantes e que podem ser facilmente encontrados em sala de aula. É importante que em cada cartão haja apenas um objeto. Por exemplo: *pencil, schoolbag, pen, eraser, table, notebook, chair, books, pencil case, board, chalk, glue, ruler*. Na sala de aula, pedir aos/às estudantes que se reúnam em grupos e coloquem os cartões com as palavras voltadas para baixo. Um/uma estudante deve virar um cartão e terá que rapidamente tocar no objeto apontado na carta. Esse objeto precisa ser de um/uma colega. Ao tocar no objeto, ele/ela deve dizer: *This is ____'s ____*. No final da atividade, é possível sugerir que desenhem no caderno dois ou três exemplos, com base nas observações feitas na própria sala de aula durante o jogo. Exemplo: *the teacher's book, my friend's pencil case, etc.*

Informações adicionais

• **Shakespeare's Houses & Gardens:** refere-se a um dos locais onde o dramaturgo William Shakespeare (1564-1616) viveu – a cidade de Stratford-upon-Avon, no condado de Warwickshire, na Inglaterra. Trata-se de uma referência até hoje vinculada ao teatro e ao turismo.

• **Wallace & Gromit:** personagens criados pelo produtor britânico de animação, Nick Park (1958), e presentes em curtas e longas-metragens. Wallace é um inventor e seu companheiro, Gromit, é um cachorro muito inteligente. *Wallace & Gromit's Grand Adventures* é um jogo eletrônico de aventura em que os dois personagens têm de resolver conflitos em diferentes situações.

• **CARROLL, Lewis. Alice's adventures in Wonderland.** Londres: Usborne Publishing Ltd., 2016. O livro, escrito em 1865, conta a história de Alice, uma menina que cai em uma toca de coelho e é transportada para um lugar fantástico.

Acompanhando a aprendizagem

Se considerar oportuno, oriente os/as estudantes a, em grupos, pesquisar nomes de filmes que apresentem o uso do genitivo em inglês e, em data combinada, compartilhar com a turma. Peça-lhes que comparem o título original ao que foi dado a esses filmes na versão brasileira, para perceber se houve uma tradução literal ou se a tradução está bastante diferente do original. Leve os/as estudantes a refletir que, muitas vezes, a tradução literal do título de um filme não é adequada por razões culturais: a tradução literal pode não fazer sentido em determinada cultura ou, até mesmo, não apresentar um apelo de *marketing*, o que resulta na substituição do nome do filme.

3 Study the following examples. Then complete the sentences in your notebook.

a Os locais mencionados no título do folheto pertencem ou se referem a ♦.

3. a) Shakespeare



Folheto (flyer) de uma peça de teatro.

b As aventuras mencionadas no título do livro são de ♦. 3. b) Alice



Capa do livro *Alice's Adventures in Wonderland*, de Lewis Carroll, de 2016.

c As aventuras mencionadas no título do jogo são de ♦. 3. c) Wallace e Gromit



Capa do jogo *Wallace & Gromit's Grand Adventures*, desenvolvido por Telltale Games, de 2009.

d A placa ao lado da porta indica que o local é para ♦. 3. d) os/as professores/professoras



Ilustração de placa indicativa.

4 Compare the examples in activity 3 and answer the questions in your notebook.

a Qual é a regra para expressar que há mais de um possuidor de algo em comum (por exemplo, em *Wallace & Gromit's Grand Adventures*)? 4. a) Acrescenta-se 's após o último possuidor.

b Qual é a regra para expressar pertencimento ou relação quando o possuidor é representado por uma palavra com plural em -s? 4. b) Acrescenta-se apenas ' após a palavra.

Going further

Procure exemplos de usos do genitivo ('s) nos arredores da escola, no bairro em que você mora ou em websites. Se possível, anote, fotografe ou salve essas ocorrências para mostrá-las depois aos seus/as colegas. Faça essa atividade acompanhado/a de uma pessoa adulta.

Language in use 2 English and Brazilian Portuguese words

1 Observe the words and answer the questions orally. 1. Respostas pessoais.



- a Em que contextos essas palavras da língua inglesa costumam ser usadas no cotidiano brasileiro?
b Como você pronuncia cada uma delas?



2 Listen to the dictionary entries of the words mentioned in activity 1. Take notes in your notebook if necessary. Then answer the questions.

- a Quais das palavras que você ouviu e escreveu são pronunciadas de maneira semelhante em inglês e em contextos brasileiros? 2. a) Respostas pessoais. Ver Notas.
b Quais palavras são pronunciadas de maneira diferente? 2. b) Respostas pessoais. Ver Notas.

3 Reproduce the following chart in your notebook and classify the words from activity 1. Some words may fit in more than one category.

	Clothes	Entertainment	Food
	Sport	Technology	Others

3. Respostas possíveis:
Clothes: jeans
Entertainment: bike, Blu-ray, CD, DJ, internet, hip-hop, rap, show, skate, surf, video game
Food: delivery, hot dog
Sport: bike, surf, skate
Technology: Blu-ray, e-mail, internet, video game
Others: freezer, shampoo, enter

seventeen 17

Language in use 2

O objetivo da seção é trabalhar as habilidades EF06LI18: reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas; e EF06LI26: avaliar, problematizando elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade. A primeira se desenvolve com um questionamento sobre os contextos de uso de palavras em língua inglesa no Brasil, seguido da observação da pronúncia dessas palavras, para saber o que varia na comparação de contextos de uso diferentes. Um trabalho com objetivo semelhante é feito com a observação da pronúncia de palavras da língua portuguesa em contextos da língua inglesa. A segunda habilidade é contemplada por meio de perguntas que pretendem proporcionar uma reflexão sobre os elementos culturais de língua inglesa presentes em nossa cultura.

Transcript : English and Brazilian Portuguese words - Pronunciation

bike
blu-ray
cd
delivery
DJ
e-mail
enter
freezer
hip-hop
hot dog
Internet
jeans
rap
shampoo
show
skate
surf
video game

Notas

Atividade 2 a Professor/a, a pronúncia das palavras da língua inglesa apresentadas pode variar de acordo com a região e o contexto dos/as estudantes. Por isso, no caso de apresentarem palavras que não sejam semelhantes em pronúncia, sugere-se reproduzir o áudio novamente e destacar particularidades da pronúncia de palavras da língua inglesa.

b Professor/a, as respostas podem variar conforme o contexto da turma. Sugere-se comentar algumas diferenças comuns no contexto brasileiro, como o acréscimo de um som vocálico em final de palavra (por exemplo, *hip-hop*, *bike*, etc.), que não ocorre no inglês, já que a maioria das palavras termina com uma consoante oclusiva. Outra diferença que pode ser apontada é a tendência de pronunciar a letra "l" como se fosse "u" em português brasileiro (por exemplo, *e-mail*).

açaí
capoeira
farofa
feijoada
guaraná
lambada
samba
tapioca

Notas

Atividade 4

e Espera-se que os/as estudantes percebam que, em muitos casos, a forte exposição à cultura de língua inglesa, principalmente, estadunidense, e pode levar à menor valorização de produções artísticas brasileiras. Uma sugestão para se lidar com isso é discutir o assunto em sala de aula, levando a turma a refletir sobre o fato de que as culturas são apenas diferentes, e não melhores ou piores, e que a cultura brasileira também precisa ser vista e valorizada. Dessa forma, trabalha-se o tema contemporâneo transversal **diversidade cultural**.

Atividade 6

a Professor/a, aqui também cabe dizer que a pronúncia varia de acordo com o contexto. Ainda que os/as estudantes digam que a pronúncia que ouviram no áudio é diferente da pronúncia de falantes de português do Brasil, sugere-se dizer que isso não corresponde a uma regra. Por exemplo, estrangeiros/as familiarizados/as com a cultura do Brasil poderão pronunciar essas palavras de forma similar a falantes nativos/as.

4 Discuss the questions with your classmates.

- Quais das palavras que você classificou na atividade 3 estão mais diretamente ligadas a produtos fonográficos? **4. a) Respostas possíveis:** CD, DJ, *hip-hop*, internet, *rap* e *show*.
- Em sua opinião, que país de língua inglesa exerce maior influência na cultura brasileira com seus produtos cinematográficos e fonográficos? **4. b) Espera-se que os/as estudantes mencionem, entre os países de língua inglesa, os Estados Unidos.**
- Em geral, o que você conhece mais: músicas e filmes produzidos no Brasil ou músicas e filmes produzidos em países de língua inglesa? **4. c) Respostas pessoais.**
- O que você pensa sobre a influência que a cultura de países de língua inglesa exerce na cultura de seu próprio país? **4. d) Respostas pessoais.**
- Você considera que a grande exposição a filmes e músicas estadunidenses pode levar a uma admiração exagerada daquela cultura em detrimento de nossa própria cultura? Se sim, o que se pode fazer a respeito? **4. e) Respostas pessoais. Ver Notas.**

5 Some Brazilian Portuguese words are also present in English-speaking countries. Listen to foreigners saying some of the following words. Write in your notebook the ones they say. **5. Respostas:** Açaí, capoeira, farofa, feijoada, guaraná, lambada, samba, tapioca.

 English and Brazilian Portuguese words – Portuguese words

AÇAÍ capoeira farofa
feijoada guaraná
LAMBADA
samba tapioca

6 Look back at the words in activity 5. Talk to a classmate about these questions.

- As palavras são pronunciadas da mesma maneira por falantes de inglês e por falantes de português do Brasil? **6. a) Não, os falantes de inglês pronunciam as palavras de maneira diferente.**
- Na sua opinião, por que há palavras da língua inglesa que são usadas na língua portuguesa? E por que há palavras da língua portuguesa que são usadas na língua inglesa? **6. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**

7 Go back to activity 1. What other English words are used in Brazil? Make a list in your notebook and share it with your classmates.

18 eighteen **7. Recomenda-se pedir aos/as estudantes que construam um mural com as palavras que conseguirem lembrar. O mural pode receber inclusões de palavras ao longo do ano letivo.**

Notas

Atividade 6 b Professor/a, contextualizar a pergunta lembrando que há esportes, conceitos, estilos musicais, etc. originários de países de língua inglesa e que foram introduzidos no Brasil por meio de palavras às vezes sem variação da pronúncia e grafia, como *badminton*, *know-how*, *selfie*, etc. Espera-se que os/as estudantes expliquem que isso ocorre graças à tecnologia importada, ao fato de que redes sociais têm sede nos Estados Unidos, à influência da música e do cinema, etc. A adoção de palavras do português do Brasil em países de língua inglesa pode ocorrer por algumas razões semelhantes.

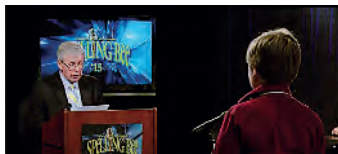
Listening *Spelling Bee*

Pre-listening

- 1 Look at the pictures and talk to a classmate about them.



Cenas de *Spelling Bee*, programa de TV dos Estados Unidos, 2015.



FOTOS: REPRODUÇÃO/WCNY-TV

- a O que as imagens representam? **1. a)** Espera-se que os/as estudantes percebam que as imagens são de uma competição de soletrar palavras chamada *Spelling Bee*.
- b Você sabe se existe algo semelhante no Brasil? Em caso afirmativo, como funciona? Há premiações? De que tipo? **1. b)** Respostas pessoais.
- c Você já participou de algo parecido? Em caso afirmativo, como foi? Em caso negativo, você participaria de uma competição assim? Por quê? **1. c)** Respostas pessoais.

Listening

- 2 Listen to a part of the *Spelling Bee TV Show*. Write the appropriate options in your notebook. **2. Respostas:** a) II; b) I.

- a Para participar da competição, é preciso...
- I soletrar a palavra duas vezes.
 - II dizer a palavra, soletrá-la uma vez e dizê-la novamente.
 - III ter um dicionário.
- b As informações mencionadas sobre o participante são...
- I nome e sobrenome.
 - II nome e idade.
 - III nome e escola onde estuda.



- 3 Listen to the extract again and write the appropriate options in your notebook.

- 3. Respostas:** a) I; b) II.
- a O participante soletra a palavra da seguinte forma:
- I A-C-C-O-M-O-D-A-T-E.
 - II A-C-C-O-M-M-O-D-A-T-E.
 - III A-C-O-M-O-D-A-T-E.
- b O apresentador informa ao participante que a soletração correta da palavra é...
- I A-C-C-O-M-O-D-A-T-E.
 - II A-C-C-O-M-M-O-D-A-T-E.
 - III A-C-O-M-O-D-A-T-E.

nineteen **19**

Listening

A seção trabalha as habilidades EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – contemplada no boxe “Classroom language” (soletração de palavras); e EF06LI26: avaliar, problematizando elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade – que se desenvolve explorando uma competição de *Spelling Bee*, na qual estudantes participam de desafios de soletração. É um elemento cultural de países de língua inglesa já acolhido por escolas de inglês no Brasil e cujo formato chegou a integrar a programação de um canal de TV aberta no país. Por meio de perguntas de compreensão linguística e de reflexão, criam-se oportunidades para problematizar a questão cultural ligada a um item relevante no volume do 6º ano: o alfabeto.

Transcript: Spelling Bee – Competition

Mary: Next is Carter Leonard and his favorite movie is *Star Wars*.

Bill: Here is your word, Carter. This word is “accommodate”. “Accommodate” means “provide with lodgings”. The hotel clerk explained that the hotel will accommodate guests who have pets if a two-hundred dollar cleaning fee per night is paid. Accommodate.

Carter: Accommodate. A-C-C-O-M-O-D-A-T-E. Accommodate.

Bill: There are two Ms. There are two Ms. Two Cs and two Ms. I’m sorry.

SPELLING Bee 2015. [S. l.: s. n.], 2015, 1 vídeo (1 h 56 min 46 s). Excerto. Publicado pelo canal **WCNY Connected**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QAWJdItVkk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Transcript: Spelling Bee – Alphabet

A B C D E F G H I J K L M N O
P Q R S T U V W X Y Z

Transcript: Spelling Bee – Contestants

Mary: *Our first contestant is Victoria Smolen. She's 12 years old, from Onondaga Hill Middle School.*

Bill: *All right, Victoria! The first word this afternoon is "burrito". "Burrito": a flour tortilla rolled or folded around a filling, such as meat or beans or cheese, and usually baked. For lunch, Fred ordered a burrito, rice and refried beans. Burrito.*

Victoria: *Burrito. B-U-R-R-I-T-O.*

Bill: *Correct.*

SPELLING Bee 2015. [S. I.: s. n.], 2015, 1 video (1 h 56 min 46 s). Excerto.


Publicado pelo canal **WCNY Connected**.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QAWJdItVkk>.

Acesso em: 9 jun. 2022.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, pode-se sugerir aos/as estudantes que se reúnam em duplas e solebrem seu primeiro nome, seu sobrenome, o nome da cidade em que vivem, o nome da escola em que estudam, o nome do/a professor/a, etc. É um bom momento para verificar o aprendizado e, caso necessário, retomar o alfabeto com a turma e propor mais algumas palavras para serem soletradas.

- 4  You heard the pronunciation of seven letters of the alphabet. Do you know how to pronounce the other letters? Talk to your classmates. Then listen and practice.


4. Respostas pessoais. Ver Notas.

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z



Classroom language

Você pode pedir ao/a professor/a ou a um/a colega que soletre uma palavra de sua escolha, perguntando: *How do you spell (a word)?*

- 5  Listen to another extract from the Spelling Bee TV Show. Write the names of the participants and the words they spell. Use your notebook. 5. a) Victoria Smolen / burrito; b) Jonathan Hubbard / sevruqa.

a Contestant: ♦ Word: ♦



Burrito and Mexican flag.

b Contestant: ♦ Word: ♦



Sevruqa and Russian flag.



Post-listening

- 6 Discuss the questions with your classmates.

- a Você acha que as duas palavras que os participantes soletraram na atividade 5 são originárias da língua inglesa ou emprestadas de outras línguas? Como é possível saber?
6. a) São emprestadas de outras línguas. Ver Notas.
- b Na sua opinião, por que as línguas emprestam palavras umas das outras?
- c Que exemplos de empréstimos linguísticos de diferentes idiomas podem ser observados na língua portuguesa falada no Brasil? 6. c) Respostas possíveis: Lasanha, pizza, polenta, fubá, baguete, estrogonofe, cuscuz etc.

- 7 Work in groups. Follow the instructions.

- a Crie uma tabela de "Jogo da Velha" no caderno.
- b Escolha seis palavras das seções "Language in use" ou da seção "Listening".
- c Escreva-as em pedaços de papel (uma palavra em cada pedaço de papel).
- d Dobre e embaralhe os papéis.
- e Selecione um deles.
- f Leia a palavra em voz alta para seu grupo e escolha quem deve soletrá-la. O/A escolhido/a deve repetir a palavra e soletrá-la. Se o/a escolhido/a acertar, deve colocar um X ou um O em alguma das nove casas do "Jogo da Velha". Vence quem preencher primeiro uma linha do jogo.

Useful language

It's your turn!
Is it...?
You're right!
No, try again!
I won!
We tied. Let's try again.

6. b) Espera-se que os/as estudantes sejam capazes de comentar as relações que percebem entre o empréstimo de palavras e as influências culturais, sociais, econômicas, históricas etc. que um país exerce sobre outros. A ideia é que eles/elas tenham a oportunidade de avaliar o que as línguas absorvem de outras e entender por que isso acontece. Algumas possibilidades de

20 twenty resposta são: Não haver na língua local termos para expressar uma ideia, um pensamento, um processo ou um objeto, e modismos (*hairstylist* em vez de *cabeleireiro*, *coach* em vez de *treinador* ou *instrutor* etc.).

Notas

Atividade 4 Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a soletrar seus nomes em inglês. Dizer que a pronúncia da letra "z" na variante estadunidense é /'zi:/ e que na variante britânica é /'zed/.

Atividade 6 a Professor/a, pode-se reproduzir o áudio para que os/as estudantes atentem para a bandeira mexicana na atividade 5, o que sugere se tratar de um termo da língua espanhola.

Speaking At the Spelling Bee

Pre-speaking

- 1 In your opinion, what is important to know about a participant of the *Spelling Bee* on television? Discuss with your classmates using the following ideas. 1. Respostas pessoais. Ver Notas.

name and last name

school where he/she studies


favorite movie

city where he/she lives

age

plans for the future

2. Victoria Smolen's presentation: Name and last name, age and school where she studies. Carrie Wright's presentation: Name and last name, school where she studies and her birthday.

- 2  Read and listen to Victoria Smolen and Carrie Wright's presentation. What pieces of information from activity 1 are mentioned? Answer orally.

 At the Spelling Bee – Participant

Our first contestant is Victoria Smolen. She is 12 years old, from Onondaga Hill Middle School. All right, Victoria! The first word this afternoon is "burrito".

[...]

Next stop is Carrie Wright from Alton B. Parker Elementary School and she also has a birthday today. Oh, happy birthday, Carrie. Here is your word. The word is "alcove".

SPELLING Bee 2015. [S. l.: s. n.], 2015, 1 vídeo (1h 56min 46s). Excerto. Publicado pelo canal **WCNY Connected**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QAWJdItVkk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

- 3 Use the example in activity 2 to create your own presentation in your notebook. 3. Respostas pessoais. Ver Notas.

Speaking

- 4 Now it is your turn to take part in the *Spelling Bee*.

Vamos simular um *Spelling Bee*! Um grupo fará o papel de apresentador/a do programa, enquanto o outro será de participantes.

- O grupo que representa o/a apresentador/a decide quais palavras fazem parte da competição.

Dica: Selecione algumas palavras apresentadas nesta unidade e pesquise seus significados.

- Comece a competição!
- Na próxima rodada, os grupos devem trocar os papéis. **Let's spell it!**

Useful language

Numbers

- 10 ten
- 11 eleven
- 12 twelve
- 13 thirteen
- 14 fourteen
- 15 fifteen
- 16 sixteen
- 17 seventeen
- 18 eighteen
- 19 nineteen

Useful language

That's correct!
Well done!
Sorry! Try again!
Almost there!

Post-speaking

- 5 5. Respostas pessoais. Talk to your classmates about these questions.

- a Como você se sentiu ao participar de um *Spelling Bee*?
- b Em sua opinião, quais palavras foram difíceis? Por quê?
- c O que você aprendeu com a experiência de participar dessa atividade?

twenty-one 21

Speaking

Esta seção trabalha a habilidade EF06LI01: interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. Para atingir esse objetivo, propõe-se uma produção oral envolvendo uma simulação de *Spelling Bee*, por meio da qual se espera que os/as estudantes interajam em uma situação real de uso da língua inglesa, soletrando as palavras que lhes forem apresentadas.

Acompanhando a aprendizagem

Para praticar o *spelling* de diferentes palavras, sugere-se a confecção de um jogo cooperativo: "*Spin and Spell*". Para a atividade, será necessário: 1 folha de cartolina medindo 30 cm x 30 cm e cortada em forma de círculo, 1 folha de papel, cola, tesoura, canetinha e 1 *fidjet spinner* (brinquedo giratório). Os/As estudantes devem escrever em pedaços da folha de papel palavras em língua inglesa que aprenderam na unidade. As palavras devem ser coladas uma ao lado da outra no círculo em cartolina. Em seguida, deve-se pedir aos/às estudantes que desenhem no meio da folha, um círculo menor para indicar o local em que o *fidjet spinner* deverá ficar. Para brincar, o *spinner* deve ser girado; quando ele parar, a palavra apontada deve ser soletrada pelo/a estudante que o girou. É importante marcar uma das pontas do *spinner* para identificar qual delas deve ser usada como ponteiro para as palavras, já que o brinquedo tem duas ou mais pontas e pode marcar mais de uma palavra ao mesmo tempo. Caso não seja possível usar o *spinner*, pode-se substituí-lo por uma caneta ou um lápis.

Transcript: At the Spelling Bee – Participant

Mary: Our first contestant is Victoria Smolen. She is twelve years old, from Onondaga Hill Middle School.

Bill: All right, Victoria! The first word this afternoon is "burrito". [...]

Mary: Next stop is Carrie Wright from Alton B. Parker Elementary School and she also has a birthday today...

Bill: Oh, happy birthday, Carrie. Here is your word. The word is "alcove".

SPELLING Bee 2015. [S. l.: s. n.], 2015, 1 vídeo (1 h 56 min 46 s). Excerto. Publicado pelo canal **WCNY Connected**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QAWJdItVkk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Notas

Atividade 1 Professor/a, se julgar relevante, nesta introdução da seção, comentar que um dos motivos de essa competição ser muito comum nos Estados Unidos, com grande envolvimento das escolas, é o fato de que tal prática é considerada útil para ajudar os/as estudantes a desenvolver a ortografia.

Atividade 3 Professor/a, convém certificar-se de que os/as estudantes tenham entendido que deverão utilizar o texto da fala do/a apresentador/a como exemplo para criar sua própria apresentação. Se necessário, orientá-los/as a recorrer ao boxe "Useful language" (*Numbers*).

Writing

A seção visa trabalhar as habilidades EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “*Pre-writing (brainstorming)*” e “*First draft*”, visto que, nesses momentos, os/as estudantes são convidados/as a revisitar os assuntos vistos na unidade e suas próprias anotações para listar ideias para a produção e, com base nas amostras do gênero da produção, já organizar e selecionar suas ideias. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogs, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar – com foco em verbete de dicionário, é contemplada no conjunto de todas as atividades propostas na seção, considerando que nelas está pressuposto o conceito de produção escrita de forma processual.

Com esta produção escrita, espera-se que os/as estudantes contem com um dispositivo que possa auxiliá-los/as na organização e no registro pessoal das palavras aprendidas ao longo do ano letivo.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para aprofundar a proposta de escrita e, ao mesmo tempo, dar aos/às estudantes que tiveram mais dificuldade na escrita uma nova oportunidade de praticar, sugere-se propor que escrevam uma entrada de dicionário para uma palavra da língua inglesa de que gostam. Na atividade, eles/elas devem seguir os passos propostos nas etapas “*First draft*”, “*Editing*” e “*Final text*”.

No “*Post-writing*”, podem criar o dicionário das palavras de que mais gostam em inglês. A atividade pode ser usada como um instrumento de avaliação da produção escrita.

Writing

Dictionary entry

Que tal organizar as palavras novas que você aprendeu em inglês?

What: a dictionary entry

To whom: for personal use; other students

Media: paper

Objective: organize new words

Pre-writing (brainstorming)

1 Reveja as páginas desta unidade e suas anotações no caderno. Quais palavras novas você aprendeu? Quais acha importante registrar? Faça uma lista no caderno.

First draft

2 Pesquise, em um dicionário bilíngue, as palavras que escolheu e escreva com suas próprias palavras os significados que encontrou, com base no contexto da unidade. Quais são as classes gramaticais dessas palavras?

3 Há alguma expressão com essas palavras? Em caso afirmativo, acrescente-a ao verbete.

4 Acrescente um exemplo (uma frase) com cada uma das palavras que selecionou.

5 Compartilhe suas palavras e seus significados com um/a colega. Leia também as seleções desse/a colega. Dê sugestões que possam melhorar a produção.

Editing

6 Revise sua produção com base nas sugestões de seu/sua colega.

7 Organize as palavras e seus significados em ordem alfabética, como aparecem em um dicionário.

Final text

8 Compartilhe sua produção com a turma. Juntos/as, determinem quais palavras poderiam fazer parte de um dicionário bilíngue coletivo. Definam critérios para essa seleção. Por exemplo: as palavras mais listadas pelos/as estudantes, as que a turma achou mais difíceis, mais raras etc.

Post-writing

9 Agora, organizem o dicionário bilíngue coletivo. Escolham um local de fácil acesso a ele na sala de aula para que todos/as possam consultá-lo e inserir novas palavras ao longo das aulas. Ao final do ano, vocês podem reorganizar e complementar o dicionário que criaram e doá-lo para a biblioteca da escola. Esse dicionário também pode ser virtual, confeccionado no programa que parecer mais fácil de utilizar tanto para a confecção quanto para a consulta, e pode ser salvo nos computadores da escola para acesso de todos/as.

22 twenty-two

Peace culture

Esta seção tem como objetivo desenvolver a habilidade EF06LI25: identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado. Professor/a, esta seção pretende sintetizar o tema central da unidade, que é o uso comum de palavras e expressões em inglês no cotidiano dos/das estudantes. É importante que eles/elas tenham a percepção do papel da língua inglesa como idioma de comunicação internacional, utilizado por falantes de diversos outros idiomas ao redor do mundo.

TETIANA SAENKOSHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

O texto a seguir é um trecho da letra da música *Samba do Approach*, do cantor e compositor brasileiro Zeca Baleiro. Leia com atenção e responda às questões a seguir em seu caderno.




<i>Venha provar meu brunch</i>	<i>Eu tenho savoir-faire</i>	<i>Já fui fã do Jethro Tull</i>
<i>Saiba que eu tenho approach</i>	<i>Meu temperamento é light</i>	<i>Hoje me amarro no Slash</i>
<i>Na hora do lunch</i>	<i>Minha casa é high-tech</i>	<i>Minha vida agora é cool</i>
<i>Eu ando de ferryboat</i>	<i>Toda hora rola um insight</i>	<i>Meu passado é que foi trash</i>
		[...]

SAMBA do *Approach*. Intérprete: Zeca Baleiro. Compositor: Zeca Baleiro. In: VÔ imbolá. [S. l.]: MSA Music, 1999. 1 CD, faixa 13.

- 1 Que palavras o compositor utiliza nesse trecho da letra da música para expressar o seu presente e o seu passado? **1. O compositor utiliza as palavras *cool* e *trash* respectivamente.**
- 2 Think about other *estrangeirismos* used in your daily life. Write at least five of them in your notebook. **2. Respostas pessoais. Algumas possibilidades: *online, game, skate, delivery* e *chat*, entre outras.**
- 3 Compare your list with a classmate's. What are the similarities and differences? In what areas we can find more *estrangeirismos*? Discuss it with your friend. **3. Respostas pessoais.**
- 4 Como o conhecimento de outros idiomas facilita o entendimento e o respeito entre as pessoas? Você acredita que no futuro haverá uma língua universal? **4. Respostas pessoais.**

Self-check

- 1 Reveja a Unidade 1 e também as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e escreva-as no caderno. **1. Respostas pessoais.**

Eu consigo...	 com facilidade.	 com alguma facilidade.	 com dificuldade.
ler entradas de dicionários bilíngues...			
compreender o uso do genitivo em placas, capas de livros e folhetos, entre outros...			
identificar palavras em inglês usadas no cotidiano brasileiro...			
compreender um áudio em que palavras são soletradas...			
apresentar uma pessoa e soletrar palavras em um contexto de competição...			
escrever uma entrada de dicionário bilíngue...			

AMANDA SAVONNIARQUIVO DA EDITORA



twenty-three

23

Professor/a, para cada item do "Self-check" há uma sugestão de encaminhamento de trabalho para os/as estudantes com dificuldade. Sugere-se apresentar uma lista com duas ou três palavras presentes na unidade para que eles/elas possam pesquisar em um dicionário bilíngue após a aula. Retomar a importância de considerar o contexto de uso das palavras, uma vez que ele é determinante na atribuição dos sentidos. Algumas sugestões de palavras são *contestant, accommodate* e *entertainment*. Além disso, sugere-se:

- pedir aos/as estudantes que retomem as explicações apresentadas na seção "Language reference in context" e, em seguida, escrevam sobre os pertences de pessoas de seu convívio.
- em seguida, revisar as palavras apresentadas nas seções "Language reference in context" e "Learning more" e registrá-las sempre que perceberem o uso em alguma situação do cotidiano. Pedir que escrevam também em qual contexto cada palavra é empregada no livro, bem como outros contextos em que ela é utilizada. Professor/a, auxilie a turma com a análise das palavras em seus respectivos contextos.
- pedir aos/as estudantes que escutem o áudio com as letras do alfabeto após a aula para se familiarizarem com elas.
- praticar novamente a simulação de um *Spelling Bee* para que eles/elas soletram as palavras aprendidas na unidade.
- pedir a eles/elas que retomem as etapas da escrita trabalhadas na seção "Writing" e, em seguida, refazer a atividade em casa, usando uma ou duas novas palavras. Eles/Elas devem trazer o texto na aula seguinte para receber do/da professor/a um novo *feedback*.

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use esta seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, a fim de identificar em quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como pode melhorar o próprio aprendizado e, também, auxiliar os/as colegas.

Unit 2

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9 e 10 e as competências específicas de Língua Inglesa de números 1 e 3, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:


EF06LI03 / EF06LI04 / EF06LI05 / EF06LI07 / EF06LI08 / EF06LI09 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI17 / EF06LI18 / EF06LI19

Objetivos da unidade:


A unidade visa habilitar os/as estudantes a compreender e fornecer informações básicas, em língua inglesa, sobre si e sobre outras pessoas. Apresentam-se textos de falantes nativos/as e não nativos/as do inglês, instigando a curiosidade sobre como pessoas de diferentes comunidades falam de si mesmas. Com isso, há oportunidades para reflexões sobre tolerância e respeito à diversidade cultural e sobre o papel da língua inglesa na promoção do intercâmbio entre culturas diversas. A unidade pode ser relacionada com o componente curricular Geografia, ao convidar cada estudante a refletir sobre quem é, qual é seu contexto, sua cultura e sua nacionalidade, de maneira a promover a discussão sobre sua participação na comunidade em que vive e na sociedade globalizada. É importante abrir espaço para essa reflexão, ao longo da unidade, para reforçar a **diversidade cultural**, um tema contemporâneo transversal (TCT).

Unit 2


Identities



1 Sometimes, we have remote live classes.




2 Our goalkeeper rocks!



3 We're Brazilians, and we're proud of it!

24 twenty-four



4 My son!

Objetivos

- Compreender e produzir legendas para imagens de si mesmo/a e de outras pessoas.
- Compreender e produzir uma apresentação pessoal.
- Compreender o uso do verbo *to be* e empregá-lo para falar de si e de outras pessoas.
- Compreender o uso dos números de 1 a 101 e utilizá-los em operações matemáticas e situações cotidianas.
- Identificar a presença de palavras cognatas em textos orais e escritos e compreender como elas auxiliam na compreensão da língua inglesa.
- Refletir sobre os elementos que constituem a identidade de cada pessoa.

First interactions

1 Talk to your classmates about these questions.

- a** O que você vê em cada imagem?
- b** Nossas identidades são múltiplas. Em alguns contextos, você pode ser estudante, em outros, filho ou filha, amigo ou amiga – por isso, seus papéis sociais mudam em cada contexto. Porém, temos características que não sofrem tantas mudanças, como nossa aparência, nossos gostos e nossos valores. Pensando nisso, comente o que você imagina sobre as identidades das pessoas que aparecem nas imagens.
- 1. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- c** Quando você conhece alguém, quais informações sobre a sua identidade você revela nesse primeiro encontro? **1. c) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- d** A que grupos você pertence? Por que o pertencimento a esses grupos é importante para a formação de sua identidade? **1. d) Respostas pessoais. Ver Notas.**

Going further. Respostas possíveis: Certidão de nascimento, RG, CPF, PIS/PASEP, passaporte, carteira de motorista, carteira de trabalho, carteirinha de estudante, título de eleitor etc. Todos os documentos apresentam o nome completo e a data de nascimento, mas as demais informações dependem da função específica de cada documento. Podemos encontrar: local, data e hora do

Going further

Quais documentos atestam a nossa identidade de cidadão/cidadã? Quais deles você tem? Quais seus/ suas colegas têm? Todos os seus documentos apresentam as mesmas informações sobre você? O que eles dizem sobre quem você é? Cite alguns aspectos de sua identidade que não aparecem nesses documentos.

nascimento; sexo; naturalidade; nacionalidade; profissão; estado civil; assinatura e foto; vida acadêmica (onde estuda, em que ano) ou profissional (onde trabalha e em que função). Respostas pessoais. Ver Notas.

Agents of change

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

Observe os versos da música “I Am Not My Hair”, de India. Arie: *I am not my hair / I am not this skin / I am the soul that lives within.* Descubra a tradução das palavras desconhecidas usando um dicionário bilingue, se necessário. O que a canção quer dizer? Qual é a importância de não se definir a identidade de alguém com base na sua aparência? Como esse tipo de atitude contribui para uma sociedade mais justa? Explique.

twenty-five

25

Notas

Atividade 1 b Trata-se de uma questão ampla para que os/as estudantes possam fazer inferências sobre as identidades das pessoas que aparecem nas imagens. É importante que percebam que não se deve julgar as pessoas apenas pela aparência e que ela não é o único aspecto a ser considerado, mas também outros aspectos que abarcam as individualidades dos sujeitos.

c Professor/a, espera-se que os/as estudantes levem em conta que a seleção de informações usadas para falar de sua identidade depende do contexto: formal ou informal, se há intenção de criar laços ou se é um evento isolado, por que e para quem estamos falando, se é seguro fornecer informações, etc.

d Professor/a, algumas possibilidades: família (sobrenome), turma na escola, time esportivo, grupos do bairro/comunidade, etc. As respostas variam, mas espera-se que os/as estudantes percebam que a vivência em cada grupo de que fazem parte contribui, para a sua formação, com experiências, valores e visões de mundo.

First interactions

A seção tem como objetivo estimular uma reflexão sobre o tema “identidade”, com base em elementos que nos definem e em como a vida em sociedade contribui para a formação da nossa identidade.

Going further

Professor/a, sugere-se estimular uma reflexão sobre a razão de cada documento existir. Pode-se encorajar os/as estudantes a mostrar seus documentos uns/umas para os/as outros/as e falar sobre a importância de, sempre quando saírem de casa, carregarem algum documento que os/as identifique, caso ocorra um acidente ou precisem atestar quem são.

Agents of change

Professor/a, o boxe pretende incentivar a percepção de quem somos, além de nossas características físicas e biológicas, e estimular, assim, o contato com o indivíduo que há por trás das aparências. Essa atitude contribui para que haja tolerância e valorização da diversidade em nossa sociedade. Pode ser interessante aproveitar a oportunidade para conversar com os/as estudantes sobre a importância da inclusão de pessoas com algum tipo de necessidade especial em diferentes setores da sociedade, fazendo perguntas como: qual é a importância de iniciativas que apoiam a inclusão das pessoas com necessidades especiais em escolas e empresas? Conhece alguém que vive essa situação? Informe à turma que, desde 1991, a Lei n. 8213 prevê uma reserva legal de cargos nas empresas para pessoas com necessidades especiais. Orientar os/as estudantes a observar o espaço escolar e perceber que pontos podem ser melhorados para ampliar a acessibilidade do lugar para a comunidade escolar e do entorno. Saiba mais em:

• BRASIL. Casa Civil. **Lei n. 8.213, de 24 de julho de 1991.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8213cons.htm. Acesso em: 27 abr. 2022.

O site dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências.

Informações adicionais

• I’M NOT my hair. Intérprete: Índia. Arie. Letra disponível em: <https://www.letras.mus.br/india-arie/545804/traducao.html>. Acesso em: 15 maio 2022.

Reading

A seção tem como objetivo trabalhar diferentes habilidades, como a EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas; a EF06LI08: identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas; EF06LI09: localizar informações específicas em texto; e, por fim, EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica –, que é desenvolvida no momento em que os/as estudantes são convidados/as a expor suas impressões sobre os textos na etapa de pós-leitura.

Para o desenvolvimento das habilidades mencionadas, a seção trabalha dois exemplos de legendas de fotos. Propõe-se também estimular a compreensão e a sistematização das características desse gênero textual.

Informações adicionais

• **Animais fantásticos:** os segredos de Dumbledore. Direção de David Yates. Estados Unidos: Warner Bros, 2022. Filme (142 min).

O filme é a terceira sequência da famosa franquia, cujo roteiro é de J. K. Rowling, a mesma autora da série *Harry Potter*. Newt Scamander, o protagonista da história, é um bruxo magizoologista, ou seja, ele é especializado em “animais fantásticos”.

• **Tainá:** a origem. Direção de Rosane Svartman. Brasil: Globo Filmes, 2012. Filme (80 min).

O filme traz a história de Tainá (Wiranu Tembê), uma indiazinha órfã que luta para defender a floresta onde vive. A atriz Mayara Bentes atuou como Maya e Wiranu Tembê, como Tainá menina.

Reading Photo captions

Pre-reading

1 Discuss these questions with your classmates.

- Existe um ditado popular que diz: “Uma imagem vale mais que mil palavras” (em inglês, *A picture is worth a thousand words*). Você concorda com ele? Por quê? **1. a) Respostas pessoais.**
- Você já viu imagens acompanhadas de textos em forma de legendas? Onde? **1. b) Respostas pessoais.**
- Em geral, quais são as funções de tais imagens? É possível escolher mais de uma opção.
I Atrair a atenção do/da leitor/a. **1. c) Respostas pessoais.**
II Preencher o espaço em branco na página.
III Mostrar um recorte visual que resuma a notícia ou o fato para o/a leitor/a.
- E quais são as funções das legendas que acompanham essas imagens? Em seu caderno, marque todos os itens verdadeiros. **1. d) Respostas pessoais.**
I Contextualizar a imagem.
II Descrever detalhadamente o que aparece na imagem.
III Dar informações relevantes sobre a imagem.
IV Identificar as pessoas ou os fatos representados na imagem.
V Indicar a posição das pessoas na imagem (à direita, à esquerda, acima, abaixo).
- Você consegue descrever uma legenda fotográfica? Leia o boxe “Going further” e confirme suas respostas. **1. e) Respostas pessoais.**

Going further

As legendas fotográficas têm o propósito de informar dados sobre a imagem a quem está lendo. Elas podem conter nomes de coisas, pessoas e locais, datas e descrições variadas. Geralmente, os verbos aparecem no presente e, quando há mais de uma pessoa na foto, informa-se a posição delas para auxiliar na sua identificação, por exemplo: à direita, à esquerda, no centro, atrás, na frente, ao fundo, em pé etc.

2. As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: 1. Cartaz do filme *Animais fantásticos: os segredos de Dumbledore*, dirigido por David Yates, 2022; 2. Cena do filme *Tainá: a origem*, dirigido por Rosane Svartman, 2011.

2 Look at the pictures. Then answer the questions orally.

Picture 1



Picture 2



- O que você vê em cada imagem? **2. a) Respostas: 1. Um grupo de pessoas, algumas com varinhas mágicas, e uma ave em chamas no centro; 2. Uma jovem ensinando uma menina a atirar com arco e flecha.**
- Em que tipos de publicação você acha que cada imagem poderia ser usada? O que você colocaria na legenda de cada uma? **2. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**

26 twenty-six

Notas

Atividade 2 b Professor/a, encorajar os/as estudantes a usar a imaginação ao pensar em possíveis legendas para as imagens. Pode-se, antes, fazer um *brainstorming* de vocabulário em língua inglesa como apoio para os textos a serem escritos. Outra opção é pedir que pensem nas legendas em português e, depois, com sua ajuda e a de colegas, escrevam-nas em inglês.

Reading

- 3 Now look at the same pictures in their original contexts and analyze each caption. Then write **YES** or **NO** in your notebook. 3. Ver Notas.

Text 1

Fantastic Beasts: The Secrets of Dumbledore



[...]

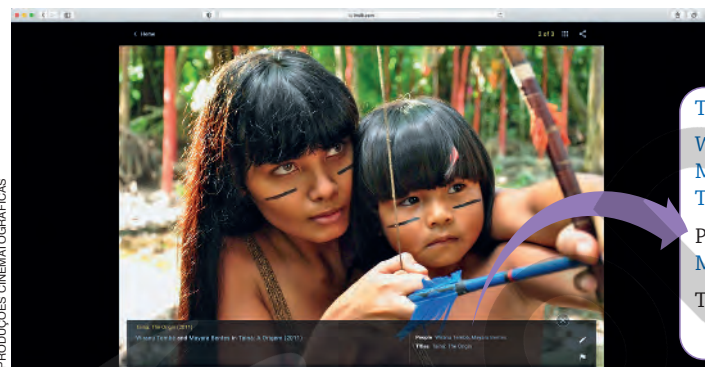
Storyline

Professor Albus Dumbledore knows the powerful Dark wizard Gellert Grindelwald is moving to seize control of the wizarding world. Unable to stop him alone, he entrusts Magizoologist Newt Scamander to lead an intrepid team of wizards, witches and one brave Muggle baker on a dangerous mission, where they encounter old and new beasts and clash with Grindelwald's growing legion of followers. [...]

magic 1930s magical wand hogwarts 118 more

FANTASTIC Beasts: The Secrets of Dumbledore. **IMDB**, 2022. Disponível em: <https://www.imdb.com/title/tt4123432/>. Acesso em: 13 maio 2022.

Text 2



Tainá: The Origin (2011)

Wiranu Tembê and
Mayara Bentes in Tainá:
The Origin (2011)

People: Wiranu Tembê,
Mayara Bentes

Titles: Tainá: The Origin

Página da galeria de fotos de *site* sobre filmes, com imagens de *Tainá*: a origem, de 2011.

TAINÁ: The Origin. **IMDB**, 2011. Disponível em: https://www.imdb.com/title/tt1708510/mediaviewer/rm310851328/?ref_=tt_md_2. Acesso em: 14 maio 2022.

- a O texto 1 foi extraído de um *site* sobre filmes, e o texto 2, de uma galeria de fotos. **3. a) YES**
- b Ambas as imagens têm legendas. **3. b) NO**
- c A(s) legenda(s) é(são) do texto 1. **3. c) NO**
- d A(s) legenda(s) ajuda(m) a entender o assunto. **3. d) YES**
- e A(s) legenda(s) tem(têm) ponto-final. **3. e) YES**
- f Ambos os textos têm *hyperlinks*. **3. f) YES**
- g A(s) legenda(s) menciona(m) o crédito da imagem. **3. g) NO**
- h A(s) legenda(s) apresenta(m) o nome e o sobrenome das pessoas que aparecem nas imagens. **3. h) NO**

twenty-seven

27

Acompanhando a aprendizagem

Sugere-se organizar a turma em grupos e, de forma interdisciplinar com Geografia, pedir que colem informações sobre a etnia indígena Tembê e a aldeia Tekohaw (presentes no filme *Tainá: a origem*), para que situem essas populações no espaço e conheçam, por exemplo, como escolhem os nomes das crianças, como funcionam os sobrenomes, etc. Pode-se também propor uma atividade interdisciplinar com Língua Portuguesa: pesquisar o significado do nome Tainá e fazer um levantamento de outros nomes de origem indígena. Sugere-se propor que produzam entre eles/elas um dicionário de nomes indígenas, com origem, pronúncia (se for o caso) e significado, e, depois, exponham-no às demais turmas da escola e, se possível, para a comunidade.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes que tiverem dificuldade com o gênero “legenda de foto”, pedir que pesquisem em casa e tragam para a próxima aula um ou dois exemplos semelhantes aos apresentados nos textos 1 e 2 da atividade 3. Depois, eles/elas podem formar grupos mostrando as imagens, e um/uma colega pode tentar adivinhar a legenda da imagem do/da outro/a, explorando a parte visual e, conseqüentemente, trabalhando o multiletramento. A atividade também pode ser realizada com fotos de família.

Notas

Atividade 3 Professor/a, ao final da atividade, sugere-se estimular os/as estudantes a descrever as características do gênero “legenda de foto” com base nas informações que obtiveram por meio das respostas **YES** ou **NO** e da informação no boxe “Going further” sobre legendas fotográficas.

Going further

Professor/a, sugere-se relembra o assunto da Unidade 1 (palavras em inglês usadas no Brasil) e, depois, introduzir as palavras cognatas, como uma ferramenta de auxílio para a compreensão leitora em língua inglesa.

Se achar oportuno, ao longo da unidade, apresente técnicas relacionadas a estratégias de leitura (*reading strategies*), como previsão/ dedução de conteúdo (*previewing/ prediction*) por meio da análise de elementos tipográficos e imagens, entre outros que não o texto. Observe o texto à procura de palavras conhecidas, como os cognatos, visando obter uma ideia geral, ou procurar uma informação específica no texto (*skimming e scanning*), além de orientar os estudantes a observar, também, em suas leituras, o contexto de produção dos textos.

Observe que todas essas atitudes são estratégias utilizadas para favorecer o **pensamento computacional**, pois os estudantes devem:

- decompor um texto em pequenas partes, com o objetivo de decodificá-lo mais adiante;
- ler o texto para reconhecer padrões (as palavras cognatas, no caso);
- inferir significados;
- utilizar o método algorítmico, ao reunir todos os dados para ter uma ideia geral da mensagem do texto.

4. Text 1:

- Not available.
- *Fantastic Beasts: The Secrets of Dumbledore*.
- 2022 (essa informação pode ser encontrada na fonte do texto).
- Warner Bros./Cortesia Everett Collection/FotoArena.

4 Complete the chart in your notebook. Which information is not available in each text?

	Text 1	Text 2
Nome dos/as atores/atrizes		
Nome do filme		
Ano do filme		
Crédito da foto		



Text 2:

- Wiranu Tembé and Mayara Bentes.
- *Tainá: The Origin*.
- 2011.
- Reprodução/IMDB – Gilberto de Araújo/ Sinrocine Produções Cinematográficas. Ver Notas.

Going further Going further. Ver Notas.

Há muitas palavras em inglês e português que são semelhantes. Por exemplo: origem (port.) e *origin* (ing.), como no título do filme brasileiro; moderno (port.) e *modern* (ing.). Essas palavras são chamadas de “cognatas”. A semelhança na grafia pode nos ajudar a deduzir o significado de algumas palavras em inglês, com base no contexto em que elas estão inseridas.

5 Find words in text 1 to complete the following information. Write them in your notebook.

5. a) Albus Dumbledore, Gellert Grindelwald, Newt Scamander and one brave Muggle baker.

a Name of the characters: ◆.

b What they do: ◆. 5. b) Albus Dumbledore is a professor, Gellert Grindelwald is a dark wizard and Newt Scamander is a magizoologist.

c What color the bird in the poster is: ◆.

5. c) Red, orange and yellow.

d Members of the intrepid team: ◆.

5. d) Wizards, witches and one brave Muggle baker.

6. b) Respostas possíveis: Ambas trazem atores de filmes, porém a primeira imagem mostra um cartaz promocional do filme, enquanto a segunda imagem é de uma cena do filme; além disso, o primeiro filme é uma produção estrangeira, e o segundo é um filme brasileiro.

6. c) *Hyperlink* é uma palavra, texto ou ícone no qual clicamos para sermos direcionados a outro *site* ou documento digital. Respostas pessoais.

6. e) Respostas possíveis: As imagens podem mostrar o contexto (quem, o quê, onde, quando) e ativar conhecimentos de situações similares, o que facilita relacionar o que se vê ao que se lê.

Post-reading

6 Discuss these questions with your classmates.

a Compare suas respostas para a atividade 2 e o conteúdo das legendas na atividade 3. Houve pontos em comum? 6. a) Respostas pessoais.

b Qual é o principal ponto em comum entre as duas imagens? E em que ponto(s) elas diferem?

c O que é um *hyperlink*? Que tipo de informações você acha que os *hyperlinks* no texto 2 disponibilizam? Se você tivesse acessado a galeria de fotos, teria clicado nos *hyperlinks*?

d Em quais palavras na legenda do texto 1 você acha que seria possível inserir *hyperlinks*? Por quê? 6. d) Respostas pessoais.

e De que modo as imagens podem ajudar a entender o que você está lendo, especialmente em uma língua estrangeira?

f Como você avalia a sua compreensão do texto 1? Que elementos o/a ajudaram?

6. f) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Um elemento que pode ajudar é, por exemplo, o reconhecimento de objetos, como a varinha mágica nas mãos dos atores, que pode ajudar os estudantes a inferir sobre o universo da trama (ficção sobre um mundo de magia).

28

Notas

Atividade 4 Professor/a, oriente os alunos a responder no caderno. Ao corrigir a atividade, sugere-se discutir o motivo de não aparecerem todas as informações em cada legenda.

Language in use 1 **Numbers**

1 Discuss these questions with your classmate. 1. Respostas pessoais.

- Qual é o seu livro favorito? Quando você o leu? Por que gostou dele?
- Você conhece algum livro ou filme que tenha um número no título (por exemplo, *Os três mosqueteiros*)? Qual é o título dele? Qual é a sua opinião sobre a história?
- Você conhece algum número de 1 a 10 em inglês? Ou mais de um? Sabe pronuncia-los? Como obteve esse conhecimento?

2 Answer these questions in your notebook. 2. Respostas pessoais.

- Observe as imagens a seguir. Quais palavras das capas desses livros você já conhece? **2. a) Ver Notas.**
- Observe as imagens e as palavras que você já conhece para tentar entender as palavras que você não conhece em cada título. Use um dicionário bilingue para confirmar seus palpites.
- Com base no que você viu nas capas e no que descobriu no dicionário, complete cada título com um dos numerais do quadro. Responda no caderno. **2. c) Ver Notas.**
As legendas das imagens foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
one	two	three	four	five	six	seven	eight	nine	ten

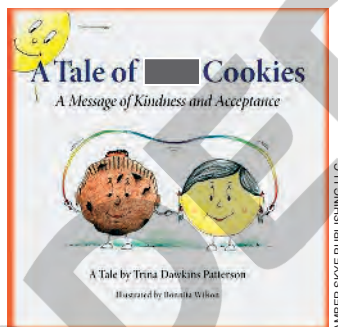
I The Little Pigs

I. Capa do livro *The Three Little Pigs*, de Ladybird, 2010.



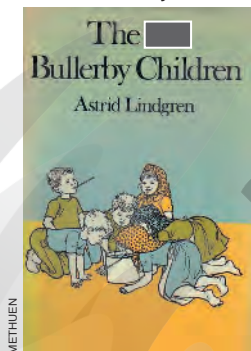
II A Tale of Cookies

II. Capa do livro *A Tale of Two Cookies: A Message of Kindness and Acceptance*, de Trina Dawkins Patterson, 2013.



III The Bullerby Children

III. Capa do livro *The Six Bullerby Children*, de Astrid Lindgren, 1969.



IV The

IV. Capa do livro *The Five*, de Mirriam Moshá, 2017.



twenty-nine

29

Language in use 1

Esta seção trabalha a habilidade EF06LI17: construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). Inicia com questões sobre gostos literários como um meio de introduzir o vocabulário de números, campo lexical de grande relevância na aprendizagem de uma língua, porque costuma ser acionado para falar ou escrever sobre os mais diferentes temas.

A apresentação dos números de 1 a 10 em inglês é feita por meio da observação dos elementos visuais em capas de livros e da análise de seus respectivos títulos, conhecimento que funciona como apoio para a compreensão dos números de 11 a 101.

A seção contempla também as habilidades EF06LI03: solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas; e EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – por meio da dica do boxe “Classroom language”.

Informações adicionais

• LADYBIRD. *The three little pigs* Londres: Penguin Books, 2010.

Fábula do século XVIII publicada com linguagem adaptada para o público infantil.

• PATTERSON, Trina Dawkins. *A tale of two cookies: a message of kindness and acceptance*. Saint Paul: Amber Skye Publishing LLC, 2011.

Ola, um biscoito de aveia, conhece Liddy, um biscoito de limão que não gosta de Ola por ele ser diferente. No fim, tornam-se amigos. Trata-se de uma narrativa sobre diversidade e aceitação.

Notas

Atividade 2 a Professor/a, sugere-se perguntar para a turma que elementos verbais e não verbais observamos em uma capa de livro. Respostas possíveis: Título/subtítulo; nome do/da autor/autora, ilustrador/a e tradutor/a; editora e imagens (como elementos não verbais).

c Professor/a, as dez capas de livros têm elementos visuais relacionados aos seus respectivos títulos. Recomenda-se fazer o item “I” com a turma. Como há três porquinhos na capa, o que falta no título é a palavra “three”. Ler os números em voz alta para que os/as estudantes compreendam a pronúncia.

• LINDGREN, Astrid. **The six Bullerby children.** Londres: Methuen, 1969.

A obra traz as aventuras de seis crianças que moram em um vilarejo remoto em Bullerby, na Suécia, nos anos 1930.

• MOSHA, Mirriam. **The five.** Scotst Valley: Createspace Independent Publishing Platform, 2017.

Cinco crianças devem aprender a superar obstáculos para melhorar a relação umas com as outras. Escrito por Mirriam Moshá, fundadora da Bethel Home, orfanato para crianças vulneráveis em Lusaka, Zâmbia.

• TOMKINS, Jasper. **My cousin has eight legs!** Seattle: Sasquatch Books, 1992.

Victor, um polvo laranja, vai à terra para conhecer lugares diferentes. Veste-se como gente e vai para a escola com o narrador, fingindo ser seu primo.

• PINKNEY, Andrea Davos. **Seven candles for Kwanzaa.** New York: Dial Books For Young Readers, 1993.

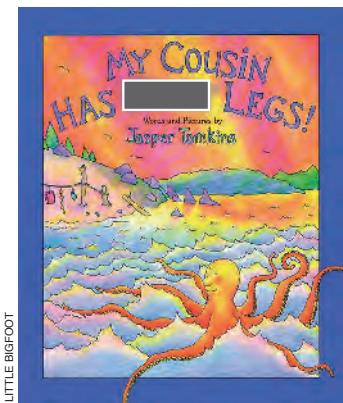
Guia informativo sobre *Kwanzaa*, festa de sete dias comum na comunidade afro-americana e entre negros da diáspora, com guia de pronúncia para palavras em suaíli, uma língua banto. No Brasil, a celebração ainda se restringe a um pequeno grupo de pan-africanistas conscientes do papel histórico do povo africano e da necessidade de reconstruir essa memória. O *Kwanzaa* é celebrado entre 26 de dezembro e 1º de janeiro.

• HAYES, Sarah. **Nine ducks nine.** Somerville: Candlewick Press, 2000.

Livro com rimas que conta a história de nove patos e da diversão que eles têm burlando uma raposa faminta que os persegue. Todos vão sumindo até ficar somente um para lidar com a raposa.

V My Cousin Has ♦ Legs!

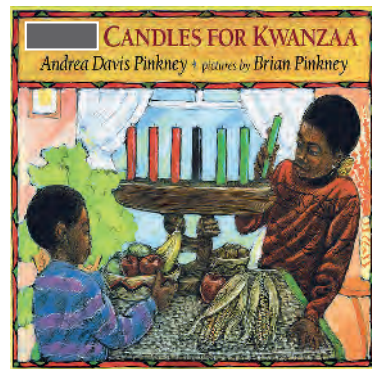
V. Capa do livro *My Cousin Has Eight Legs!*, de Jasper Tomkins, 1992.



LITTLE BIGFOOT

VI ♦ Candles for Kwanzaa

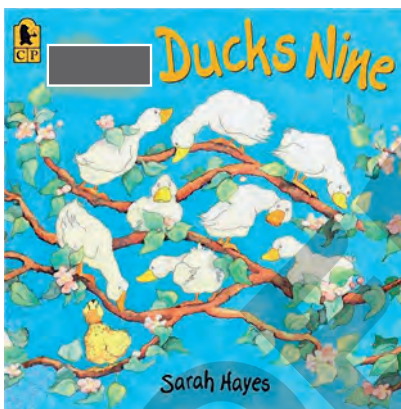
VI. Capa do livro *Seven Candles for Kwanzaa*, de Andrea Davis Pinkney, 1993.



DIAL

VII ♦ Ducks Nine

VII. Capa do livro *Nine Ducks Nine*, de Sarah Hayes, 2000.



CANDLEWICK

VIII ♦ Green Apple

VIII. Capa do livro *One Green Apple*, de Eve Bunting, 2006.



CLARION BOOKS

IX The ♦ Bears

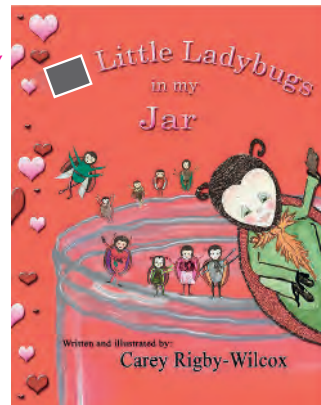
IX. Capa do livro *The Four Bears*, de Susan Pace-Koch, 2016.



GETOUT BOOKS

X ♦ Little Ladybugs in My Jar

X. Capa do livro *Ten Little Ladybugs in My Jar*, de Carey Rigby-Wilcox, 2006.



SEE A BOOK TAKE A LOOK

Acompanhando a aprendizagem


Professor/a, para praticar os números apresentados na seção "Language in use 1" de maneira lúdica, propor aos/às estudantes que se reúnam em duplas e digam ao/à colega um número. Este/Esta precisa dizer o número que vem antes e o que vem depois do escolhido. Por exemplo: *Eleven*. Qual número vem antes? *Ten*. Qual número vem depois? *Twelve*. Ganha quem acertar o maior número de sequências corretas.

3 Discuss these questions with your classmates.


- a Escolha duas das capas de livros apresentadas. Tente descobrir sobre o que a história trata e qual é o papel desse número (de personagens, de objetos etc.) na história.
3. a) Respostas pessoais. Ver Notas.
- b Qual/Quais desses livros você gostaria de ler? Por quê? **3. b) Respostas pessoais.**

Classroom language
















Quando você não souber o que uma palavra significa, você pode perguntar ao/à professor/a usando a expressão: What does "ladybug" mean?

4  **Now listen to the titles of the books and check your answers. Let's pay attention to how the numbers are pronounced and say them aloud to practice each one.**

 **Numbers - Quantities**

5  **In your notebook, complete the numerals with the appropriate letters. Then, listen and repeat.**

 **Numbers - Counting**

- | | | |
|--|--|--|
| 11 eleven | 21 twenty-one | 40 forty |
| 12 twelve | 22 twenty-  5. 22) two | 50 fifty |
| 13 thirteen | 23 twenty-  5. 23) three | 60  5. 60) six |
| 14  5. 14) four | 24 twenty-  5. 24) four | 70  5. 70) seven |
| 15 fifteen | 25 twenty-  5. 25) five | 80  5. 80) eight |
| 16  5. 16) six | 26 twenty-  5. 26) six | 90  5. 90) nine |
| 17  5. 17) seven | 27 twenty-  5. 27) seven | 100 one hundred |
| 18  5. 18) eight | 28 twenty-  5. 28) eight | 101 one hundred  5. 101) one |
| 19  5. 19) nine | 29 twenty-  5. 29) nine | |
| 20 twenty | 30 thirty | |

6 **Now let's use the numbers in another context. Are you good at Math? Talk to a classmate and test each other.**



Estudantes fazendo contas de matemática.

- | | |
|------------------------------------|---|
| a $19 - 8 + 3 = 14$ | d $10 \times 2 \div 5$ 6. d) 4 |
| b $7 + 2 + 1$ 6. b) 10 | e $15 \div 3 + 1$ 6. e) 6 |
| c $7 \times 2 + 6$ 6. c) 20 | f $15 - 3 \times 1 - 11$ 6. f) 1 |

Useful language

How much is...?
 (-) minus
 (+) plus
 (x) times
 (÷) divided by

7 **Em que outras situações você usa números no seu dia a dia? Que tal começar a praticá-los em inglês sempre que possível? 7. Respostas possíveis: Para informar dados como endereço (número da casa ou do prédio), horas, idade, receitas culinárias (quantidades de ingredientes), números de ônibus, para fazer contas no supermercado, entre outras situações do dia a dia. Ver Notas.**

• BUNTING, Eve. **One green apple**. New York: Clarion Books, 2006.

No segundo dia de aula, Farah, uma imigrante muçulmana nos Estados Unidos, visita um pomar de maçã com sua escola. Ela gosta do dia ensolarado, mas se sente isolada, pois não sabe falar inglês e é diferente das outras crianças da turma. O livro busca contribuir para a promoção da empatia com os/as imigrantes.

• PACE-KOCH, Susan. **The four bears**. Alamo: Get Out Books, 2016.

O livro é inspirado nos três ursos da história de Cachinhos Dourados, mas há um quarto urso nessa história.

• RIGBY-WILCOX, Carey. **Ten little ladybugs in my jar**. Saskatchewan: See a Book Take a Look, 2006.

Livro interativo que ensina subtração, mostrando como, uma a uma, as joaninhas escapam da jarra.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para reforçar o trabalho com os números, pode-se propor um jogo de bingo. Para isso, escrever os números de 1 a 101 em pedaços de papel, cortá-los e colocá-los em um saco plástico. Pedir aos/as estudantes que desenhem uma tabela no caderno com 16 espaços. Eles/Elas devem escolher 16 números para completar essa tabela. Sortear os números e pedir a eles/elas que marquem na tabela quando o número for mencionado. Quando todos os números da tabela forem sorteados, o/a estudante deve gritar: "Bingo!".

 **Transcript: Numbers - Quantities**

- One** – *The three little pigs*
- Two** – *A tale of two cookies*
- Three** – *The six Bullerby children*
- Four** – *The five*
- Five** – *My cousin has eight legs!*
- Six** – *Seven candles for Kwanzaa*
- Seven** – *Nine ducks nine*
- Eight** – *One green Apple*
- Nine** – *The four bears*
- Ten** – *Ten little ladybugs in my jar*

 **Transcript: Numbers - Counting**

Eleven; twelve; thirteen; fourteen; fifteen; sixteen; seventeen; eighteen; nineteen; twenty; twenty-one; twenty-two; twenty-three; twenty-four; twenty-five; twenty-six; twenty-seven; twenty-eight; twenty-nine; thirty; forty; fifty; sixty; seventy; eighty; ninety; one hundred; one hundred and one.

Notas

Atividade 3 a Professor/a, pode-se incentivar a pesquisa *on-line* sobre as duas histórias que os/as estudantes escolherem.

Atividade 7 Professor/a, é importante que os/as estudantes mencionem diversas situações em que números são essenciais, para que percebam a importância de aprendê-los em outra língua.

Language in use 2

O objetivo da seção é trabalhar a habilidade EF06LI19: utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias. Nessa seção, foca-se no uso do presente do indicativo apenas para identificar pessoas. Para desenvolver essa habilidade, a turma é convidada a falar sobre personagens diversos, da literatura e da televisão, e também sobre si, engajando-se em atividades de descoberta sobre o uso do verbo *to be* nas apresentações pessoais.

Informações adicionais

• MOSS, Marissa. **Hannah's journal**: the story of an immigrant girl. Nova York: Hartcourt, Inc., 2000.

A coleção Young American Voices é composta de livros do gênero diário, que contam histórias fictícias de meninas que teriam vivido em diferentes épocas importantes da história dos Estados Unidos. A autora Marissa Moss nasceu no estado da Pensilvânia, Estados Unidos, e escreve livros de literatura infantil.

Notas

Atividade 1

a Professor/a, sugere-se aproveitar a atividade para checar os conhecimentos prévios dos/das estudantes, verificando se conseguem identificar rapidamente o título (pela posição do título na capa e pela cota "title", que pode ser considerada um cognato). Verifique se sabem que "journal" é um falso cognato, que significa diário nesse contexto.

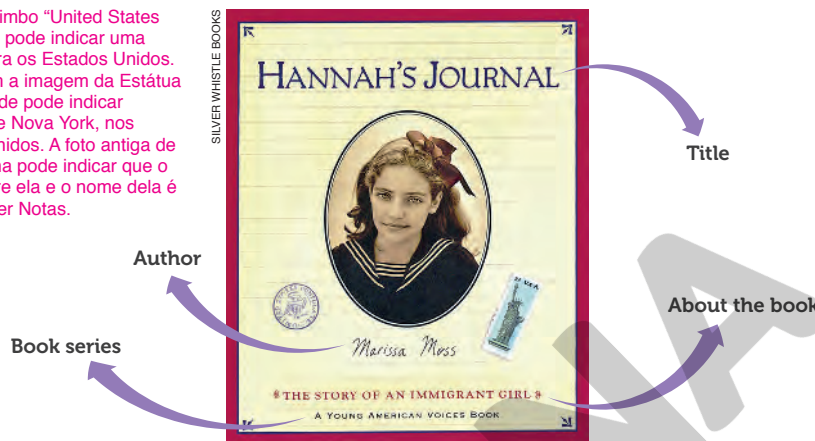
b Chamar a atenção da turma para o fundo da imagem: um papel pautado com decoração nas bordas, que pode sugerir ser um diário.

c Levar a turma a refletir sobre o fato de que o gênero diário pode ser considerado uma autobiografia (biografia narrada em 1ª pessoa), em que o narrador escolhe sobre o que deseja escrever: suas opiniões, seus sentimentos, seus desafios, eventos importantes ou acontecimentos comuns do cotidiano.

Language in use 2 Verb to be

1 Look at the following image. Then, discuss the questions with your classmate.

1. b) O carimbo "United States Consulate" pode indicar uma viagem para os Estados Unidos. O selo com a imagem da Estátua da Liberdade pode indicar a cidade de Nova York, nos Estados Unidos. A foto antiga de uma menina pode indicar que o livro é sobre ela e o nome dela é Hannah. Ver Notas.



Cover of *Hannah's Journal*, book by Marissa Moss, 2000.

- a Qual é o título da publicação? Qual é o assunto do livro?
1. a) *Hannah's Journal*. A história de uma menina imigrante. Ver Notas.
- b O que há na capa do livro? Quais dicas esses itens podem dar sobre o assunto?
- c Você já leu um diário ("journal")? Que tipos de assuntos as pessoas poderiam escrever nele?
1. c) Resposta pessoal. Alguns assuntos comuns em diários tratam de temas do cotidiano, segredos, sonhos, lembranças, entre outros. Ver Notas.
- d Como Hannah poderia começar a contar sua história em um diário?
1. d) Resposta: I.
I Ela poderia escrever seu nome, idade e alguma informação sobre sua vida, apresentando-se ao/à leitor/a.
II Ela poderia não se apresentar e já começar sua história.

2 Read these extracts from *Hannah's Journal*. Then choose the appropriate options. Answer in your notebook.

I am the middle child, the only girl in 7 children!

MOSS, Marissa. *Hannah's Journal*: The Story of an Immigrant Girl. New York: Hartcourt, Inc., 2000. p. 7.

September 27, 1901

Today is my birthday. I am now ten years old and Papashka gave me this journal to write in.

MOSS, Marissa. *Hannah's Journal*: The Story of an Immigrant Girl. New York: Hartcourt, Inc., 2000. p. 7.

- a) Escolha dois itens. Para falar de si mesma, Hannah usa 2. a) Resposta: I e IV.

I I

II Today

III is

IV am

32 thirty-two

Em inglês, a forma negativa é formada pela palavra “not”. Observe como ficaria a sentença de Hannah se ela nos contasse que não é filha única.

I am the middle child, I am not an only child.

3 Choose the appropriate option (*am / am not*) and write in your notebook the true sentences about yourself.

- a) I ♦ Hannah.
- b) I ♦ eleven years old.
- c) I ♦ an only child.
- d) I ♦ special.

3. Respostas pessoais, com exceção do item a, cuja resposta é “am not”, pois trata-se da personagem da obra. Ver Notas.

Useful language

What is your name?
My name is Hannah.
How old are you?
I'm ten years old.

4 Look at two famous diaries in world literature. **4. Respostas pessoais. Ver Notas.**



Capa de *O diário de Anne Frank*, escrito pela adolescente alemã Anne Frank durante a Segunda Guerra Mundial, conta o dia a dia em um esconderijo em Amsterdã, na Holanda, entre 1942 e 1944. Edição de 2019.



O diário de Mary Berg, escrito pela polonesa Mary Berg durante os anos de 1939 e 1944, narra aspectos da vida da autora durante a ocupação da Polônia na Segunda Guerra Mundial. Edição de 2009.

- a) Você já leu ou ouviu falar de algum dos diários mencionados? Compartilhe com os/as colegas.
- b) Observe as capas dos livros, leia as legendas e responda: O que esses diários têm em comum?
- c) Pesquise o título dos dois livros em inglês e leia pelo menos duas resenhas sobre cada um deles. Em seu caderno, anote os títulos e escreva três frases sobre os livros, com base no que você pesquisou. Em sua opinião, ter um diário pode ajudar as pessoas a passar por momentos difíceis no cotidiano? Justifique sua resposta. **4. c) Ver Notas.**

5 Now practice introducing yourself in English. Use activity 3 as an example. Write the sentences in your notebook. **5. Respostas pessoais.**

6 Talk to your classmates about these questions. **6. Respostas pessoais.**

- a) Você gosta de histórias? Quais são os seus personagens favoritos? Como você os descreveria?
- b) Você conhece os personagens que aparecem na atividade 7? O que sabe sobre eles?

thirty-three

33

Notas

Atividade 3

Professor/a, sugere-se estimular a autoestima dos/das estudantes, reforçando que a resposta ao item “d” é certamente *I'm special*. Os/As estudantes podem pensar de que forma são especiais e, caso se sintam à vontade para tanto, verbalizar para o grupo. Você também pode orientá-los a escrever, como em uma página de diário, de que forma são especiais, de modo a trabalhar o gênero discursivo. Oriente a escrita em inglês por meio de frases curtas, encorajando a turma a usar o vocabulário e as estruturas que já conhece.

Acompanhando a aprendizagem

Sugere-se trabalhar de forma interdisciplinar com os/as professores/as de História e de Geografia para que a turma colete informações sobre os processos migratórios para o Brasil e para outros países do mundo, em especial para aqueles nos quais a língua inglesa é oficial.

Informações adicionais

• FRANK, Anne. *O diário de Anne Frank*. Cotia, SP: Pé Da Letra, 2019.

O diário narra a experiência da jovem Anne, a de sua família e a de outros judeus vivendo em um esconderijo durante a ocupação nazista na Europa.

• BERG, Mary. *O diário de Mary Berg*. São Paulo: Amarily's, 2009.

O diário conta o cotidiano de Mary Berg durante a ocupação da Polônia na Segunda Guerra Mundial.

Notas

Atividade 4 Professor/a, ambos os livros são diários de meninas vivendo em situação de perseguição, em período de guerra na Europa.

c Os títulos em inglês são: *The diary of Anne Frank* e *The diary of Mary Berg: growing up in the Warsaw Ghetto*.

Orientar os/as estudantes a escrever frases curtas que informem sobre as resenhas que leram. Depois, incentivar a turma a refletir sobre o gênero textual diário e a opinar sobre como a prática da escrita individual pode ser benéfica ao clarificar sentimentos, além de ser uma oportunidade de pensar sobre eventos do dia a dia, atribuindo significado a eles.

Informações adicionais

• GUILHERMINA e Candelário. Direção de Úlises Ramos. Colômbia: Fosfenos Media/Señal Colombia, 2012. Série televisiva.

Essa série colombiana, que busca promover a autoestima de crianças afrodescendentes, conta as aventuras dos irmãos Guilhermina e Candelário, que levam uma vida feliz e cheia de descobertas com seus avós, Faustino e Francisca. Há episódios no site da TV Brasil, disponível em: <https://tvbrasil.ebc.com.br/guilherminaecandelario>. Acesso em: 27 abr. 2022.

• O LABORATÓRIO de Dexter. Criação de Genndy Tartakovsky. Estados Unidos: Hanna-Barbera Cartoons/ Cartoon Network Studios, 1996-2003. Série televisiva.

Na série, Dee Dee é irmã de Dexter. A série narra a história de um garoto muito inteligente, Dexter, que possui um grande laboratório secreto.

• MEU MALVADO favorito. Direção de Pierre Coffin; Chris Renaud. Estados Unidos: Universal Pictures/ Illumination Entertainment, 2010. 1 DVD. 95 min.

Os Minions são personagens coadjuvantes da franquia *Meu malvado favorito*, que posteriormente ganharam sua própria franquia. Os Minions mais conhecidos são Kevin, Stuart e Bob.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar as formas afirmativa e negativa do verbo *to be*, pedir aos/às estudantes que escrevam quatro frases sobre eles/elas mesmos/as em um pedaço de papel, sendo duas delas verdadeiras e duas falsas. Organizados em grupos, cada um/uma deve ler suas frases para que os/as colegas adivinhem quais são as verdadeiras e as falsas. Para que compreendam melhor o jogo, apresentar frases verdadeiras e falsas sobre você para a turma tentar adivinhar quais são as verdadeiras e as falsas.

7 Read about these characters and answer the questions in your notebook.

Text 5



FOSFENOS MEDIA

Guilhermina – An 8-year old girl, **she's very outgoing.**

Text 6



CARLOS CARDETI/ALAMY/FOTORENA

Dee Dee is Dexter's **troublesome sister.**

Text 7



UNIVERSAL PICTURES/ILLUMINATION ENTERTAINMENT/ALAMY/FOTORENA

The Minions are small, **yellow, cylindrical creatures** who have one or two eyes.

- a Observe as frases destacadas em negrito. Qual elemento ou palavra liga o sujeito (de quem se fala) ao seu predicado (o que se diz do sujeito)...
- I no texto 5? **7. a) Resposta: I. O elemento 's.**
- II no texto 6? **7. a) Resposta: II. A palavra is.**
- III no texto 7? **7. a) Resposta: III. A palavra are.**
- b Por que nas descrições de Dee Dee e Guilhermina se usam *is* e *'s*, respectivamente, enquanto na dos Minions se usa *are*? **7. b) Porque a palavra Minions está no plural, já que se refere a mais de um personagem.**
- c Observe os textos de 5 a 7 novamente. Complete o quadro no caderno. Então, procure mais exemplos que poderiam ser acrescentados ao quadro. **7. c) Respostas: am; is; are.**

7. c) Respostas possíveis:
I'm not really special in any way; I'm twelve; I'm in the seventh grade; My name is Micha'el (It is Micha'el); My name is Ruthi (It is Ruthi).
Respostas pessoais.

Personal pronouns	Verb to be	Contracted forms	Examples
I		'm	I'm in the sixth grade.
He/She/It		's	She is very outgoing. She is Dexter's sister. It is Emanuel.
We/You/They		're	They are small, yellow, cylindrical creatures.

- d Observe o uso de *not* na frase "I'm not very tall". Aplicando o mesmo raciocínio, como formamos a negativa de *is* e *are*? **7. d) Is not e are not.**
- e Partindo do princípio de que, para obter a forma contraída, uma vogal deve ser substituída pelo apóstrofo (*I am = I'm*), como ficam as formas contraídas de *is not* e *are not*? **7. e) Isn't ('s not) e aren't ('re not).**

34 thirty-four

Fora da sala de aula

Professor/a, para praticar o uso das formas *is* e *are* do verbo *to be*, sugerir que, em grupos, escolham um filme de que gostam muito. Pedir aos/às estudantes que escrevam frases que ajudem a identificar os personagens, conforme viram na seção. Por exemplo: *Sandy is a sea creature; SpongeBob and Patrick are sea creatures*, etc. Sempre que possível, valorizar as culturas juvenis, proporcionando espaços para que os/as estudantes compartilhem os assuntos que lhes interessam e que fazem parte de seu cotidiano.



Going further

Professor/a, sugere-se ler a informação do boxe e perguntar aos/às estudantes como se sabe que o primeiro 's' significa *is* e que o segundo é o caso genitivo. Para responder, eles/elas podem rever o assunto na Unidade 1.

Notas

Atividade 9

Professor/a, sugere-se exibir os trabalhos dos/das estudantes no mural da sala de aula. Para isso, é interessante pedir antecipadamente que tragam fotos das pessoas sobre as quais vão escrever as legendas. No final da atividade, pode-se convidar os/as estudantes para falar sobre seus trabalhos.

Atividade 10

b Professor/a, sugere-se discutir até que ponto a mídia pode influenciar na formação da identidade das pessoas, já que mostra algumas realidades e exclui outras. Um exemplo é o caso do Brasil, onde há escassez de programas e desenhos com personagens negros, asiáticos, indígenas ou com deficiências. Pode-se discutir como um desenho inclusivo contribui para a formação de uma sociedade tolerante, que enxergue as diferenças como algo comum e positivo.

- f Observe as frases a seguir. O que acontece com o verbo *to be* e com seu sujeito na forma interrogativa? **7. f) Resposta: I.**

Who **is** Dee Dee? She **is** Dexter's sister.

Who **are** they? They **are** the Minions.

- I O verbo e o sujeito trocam de posição.
II O verbo permanece no mesmo lugar.
III O verbo vai para o fim da frase.

- 8** Based on activity 7, complete the chart in your notebook. **8. Respostas: a) am/Am; b) is/Is; c) are/Are.**

Negative form	Interrogative form
a I ♦ not/'m not	♦ I?
b He/She/It ♦ not/'s not/isn't	♦ he/she/it?
c We/You/They ♦ not/'re not/aren't	♦ we/you/they?



Going further Going further. Ver Notas.

Na fala e na escrita informais, as formas contraídas do verbo *to be* são comuns. Mas atenção: não confunda o *genitive case* ('s) com a forma contraída de *is* ('s): *Dee Dee's Dexter's sister*. (Dee Dee é a irmã de Dexter.). Você saberá diferenciar um do outro pelo contexto da frase.

- 9** At home, choose a picture of you and a picture of a character, a friend or a family member and in your notebook write captions giving personal information about you and about this person. **9. Respostas pessoais. Ver Notas.**

- 10** Discuss these questions with your classmates.

- a O desenho colombiano *Guilhermina e Candelário* conta as aventuras de dois irmãos. Você conhece esse desenho? O que você acha dele? **10. a) Respostas pessoais.**
b Em sua opinião, qual é a importância dos desenhos na representação da realidade? **10. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**



ILUSTRAÇÕES
FOSFENOS MÍDIA

Guilhermina e Candelário é uma animação infantil colombiana, cujos principais personagens são dois irmãos afrodescendentes que se aventuram e fazem descobertas na praia onde vivem.

Eles compõem uma família muito parecida com milhões de famílias brasileiras, por isso a série foi bem-recebida pelo público infantil daqui. Os episódios podem ser vistos no canal do desenho:

GUILHERMINA & CANDELÁRIO CANAL OFICIAL. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCPxd3Xt-fNldebkgrsLUHw>. Acesso em: 6 ago. 2022.



Listening

Esta seção trabalha as habilidades EF06LI04: reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares; e EF06LI18: reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas. O áudio traz a apresentação pessoal de uma adolescente tailandesa, possibilitando aos/às estudantes que ouçam uma falante não nativa de inglês se comunicando nessa língua e que trabalhem a compreensão global e local do texto. As atividades convidam a perceber como a adolescente fala sobre si mesma e seus *hobbies*, oferecendo insumos para a produção oral na seção “Speaking”.

Informações adicionais

• **Tailândia:** país localizado no Sudeste Asiático. A língua oficial é o tailandês, falado por 90% da população, mas o inglês também é bastante utilizado. Reforce com os/as estudantes o caráter de língua franca do inglês.

Transcript: This is me – Favorites

Hi! My name is Nalinkarn. Hi! My nickname is Sydnay. I'm 14 years old and I am an only child. My favorite hobbies are playing sports, listening to music, reading fancy novels, drawing and watching movies. And my favorite sports are horse riding, swimming, sailing, badminton and basketball [...].

Transcript: This is me – Introducing myself

Hi! My name is Nalinkarn. Hi! My nickname is Sydnay. I'm 14 years old and I am an only child. So, I really love children. I don't know why, because I think they look lovely and look adorable [...].

THAI exchange student (Introduce myself). [S. l.: s. n.], 25 jun. 2015, 1 vídeo (2 min 50 s). Excertos. Publicado pelo canal Sydnay. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfQDq1k>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Listening This is me

Pre-listening

- 1 Look at the picture. Talk to your classmates.



Nalinkarn, estudante tailandesa.

- a Esta é Nalinkarn, uma estudante intercambista. Você sabe o que é um/a estudante intercambista? **1. a) Respostas possíveis:** É um/a estudante que viaja para um país estrangeiro para aprender, por exemplo, o idioma e a cultura desse país por determinado tempo.
- b Você vai ouvir um trecho do vídeo de apresentação publicado por Nalinkarn. Quais informações você imagina que ela vai mencionar? **1. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**

Listening

- 2 Listen to Nalinkarn, the Thai exchange student from activity 1, introducing herself. Then choose the appropriate options and write them in your notebook.

- a Para se apresentar, Nalinkarn escolheu falar... **2. a) Respostas:** I; III; V; VI
- I seu nome e apelido (ou nome *on-line*).
 - II sua nacionalidade.
 - III sua idade.
 - IV onde estuda.
 - V sobre seus *hobbies*.
 - VI sobre seus esportes favoritos.
- b Você acha importante mencionar seus *hobbies* e esportes favoritos em um vídeo de apresentação? Por quê? **2. b) Respostas pessoais.**

- 3 Listen to Nalinkarn's speech again. Complete the sentences in your notebook.

"Hi! My name is Nalinkarn. My nickname is ♦. I'm ♦ years old and an only child."

THAI Exchange Student. 2015, 1 vídeo (2min50s). Sydnay. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfQDq1k>. Acesso em: 14 maio 2022.

36 thirty-six

Notas

Atividade 1 b Professor/a, espera-se que os/as estudantes mencionem informações como o nome, a idade, o lugar onde moram, etc.

4 Listen to the second part of Nalinkarn's speech again. Order the topics in your notebook.

a My favorite hobbies are...
4. a) III; I; II; IV; V. Ver Notas.

This is me – My hobbies

I listening to music.



A boy listening to music.

II reading novels.



A boy reading a book.

III playing sports.



Kids playing basketball.

IV drawing.



A girl drawing.

V watching movies.



Girls watching a movie.

Transcript: This is me – My hobbies

My favorite hobbies are playing sports, listening to music, reading fancy novels, drawing and watching movies. And my favorite sports are horse riding, swimming, sailing, badminton and basketball [...].

THAI exchange student (Introduce myself). [S. l.: s. n.], 25 jun. 2015, 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Sydnyay**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfQDq1k>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Acompanhando a aprendizagem

De forma interdisciplinar com História e Geografia, sugere-se fazer um levantamento dos países em que o inglês divide o *status* de língua oficial com outras línguas locais, determinando as razões históricas que levaram a essa situação. Os/As estudantes podem, então, expor o que aprenderam realizando uma "feira de idiomas", apresentando informações ou curiosidades sobre o inglês falado nesses países e sobre línguas/dialetos locais.

Transcript: This is me – My dreams

My first dream is: I want to be a famous architect because I love and good at drawing and so my family do selling a wood and I want to design some furnitures or houses and make from this wood. Hum... And the second I love to travel around the world and I will, I hope that I/when I be a famous architect I will earn some/a lot of money and I will take care of my family – my mom, my dad – and buy some sport car and travel a lot of country.

THAI exchange student (Introduce myself). [S. l.: s. n.], 25 jun. 2015, 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Sydnayy**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfqDq1k>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Notas

Atividade 5

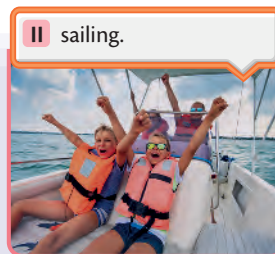
f Professor/a, comentar que falantes de diferentes países podem ter diferentes pronúncias para uma mesma palavra em inglês.

Destacar que os áudios servem para eles/elas entrarem em contato com outras pronúncias. Pode-se discutir o fato de que, como brasileiros/as, não temos necessidade de falar inglês como nativos, pois o mais importante é conseguirmos nos comunicar, como ocorre com a adolescente dos áudios.

b And my favorite sports are... 4. b) I; IV; II; III; V.



A girl riding a horse.



People sailing.



People playing badminton.

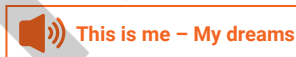


A swimmer.



Girls playing basketball.

5 Listen to another extract of Nalinkarn's speech in which she shares her dreams. Answer the questions in your notebook.



- a Quando adulta, Nalinkarn quer ser uma **arquiteta/desenhista** famosa.
- b Ela é boa em **escrever/desenhar**.
- c Nalinkarn quer ganhar seu dinheiro **desenhando móveis ou casas/fazendo comida**.
- d Um outro sonho de Nalinkarn é **viajar ao redor do mundo/viajar no seu país**.
- e Ela quer usar o dinheiro que ganhar para **cuidar da família/construir muitas casas**.
- f Ouça novamente um trecho da fala de Nalinkarn no áudio da atividade 2, "Favorites". O que você percebe em relação à pronúncia das palavras em negrito? Por que será que isso ocorre?

"I'm an only **child** [...].
 "[...] reading **novels** [...].
 "[...] and **watching** movies."

5. f) As diferenças na pronúncia se devem provavelmente aos sons da língua materna de cada falante e ao fato de que Nalinkarn está em processo de aprendizagem da língua inglesa. Ver Notas.

Post-listening

- 6 Discuss these questions with your classmates. 6. Respostas pessoais.
- a Qual é a sua opinião sobre a escolha dos tópicos de Nalinkarn para a sua apresentação?
- b Que tópicos você escolheria para se apresentar? Você acrescentaria algum tópico que ela não mencionou? Se sim, qual e por quê?
- c Você e Nalinkarn têm algo em comum? Em caso afirmativo, o quê?
- d Quais são as vantagens de ter uma experiência como estudante de intercâmbio ou de conhecer um/a intercambista? Onde você gostaria de fazer intercâmbio? Gostaria de receber um/a intercambista em sua casa? Por quê?

Speaking My presentation

Pre-speaking

- 1** Discuss these questions with your classmates. **1. Ver Notas.**
- a Em que situações você acha que é comum as pessoas falarem sobre si mesmas?
 - b De quais dessas situações mencionadas você já participou? Como se sentiu ao falar de você?
1. b) Respostas pessoais.
 - c No futuro, quais dessas situações provavelmente farão parte da sua vida? Em quais delas será importante saber se apresentar em inglês?
1. c) Respostas pessoais.
 - d O que é importante para uma apresentação formal de sucesso?
1. d) Respostas possíveis: Ao iniciar uma apresentação pública, em entrevistas de emprego ou em festas e eventos, ao serem apresentadas a outras pessoas, em vídeos e nas redes sociais.
1. d) Respostas possíveis: Falar com clareza, escolher tópicos interessantes, tratar a apresentação com seriedade, parecer natural, ousar ser diferente etc.
- 2** Let's prepare a self-presentation.
- a Revise a gramática e o vocabulário aprendidos na Unidade 1 e nesta unidade. Reveja a transcrição da apresentação de Nalinkarn (p. 173-174) e a página do livro *The Diary of Janie Ray* (p. 138).
 - b Elabore uma apresentação sobre você, incluindo seu nome, sobrenome, apelido, idade, ano escolar, *hobbies* e interesses. Apresente também uma pessoa especial na sua vida.
 - c Se necessário, consulte um dicionário bilingue, os/as colegas ou o/a professor/a para sanar dúvidas sobre pronúncia e o significado de palavras desconhecidas que você deseja usar.
 - d Pratique, lendo sua apresentação para os/as colegas e ouvindo as apresentações deles/delas.
 - e Faça comentários sobre as apresentações de seus/suas colegas (se estão claras e se contemplam todos os pontos do item "b") e ouça os comentários sobre a sua apresentação. Revise o seu texto, se necessário.

Speaking

- 3** Deliver your presentation.
- a Forme um grupo de quatro ou cinco integrantes.
 - b Faça a sua apresentação para o grupo.
 - c Ouça a apresentação de seus/suas colegas.
 - d Reaja às apresentações. Por exemplo, elogie, peça que repitam algo que você não entendeu etc. Use as expressões do boxe "Useful language".

Useful language

Well done!
Very good!
How interesting!
Wow!
Sorry, can you repeat that, please?

Post-speaking

- 4** Discuss these questions with your classmates. **4. Respostas pessoais.**
- a Como você se sentiu ao se apresentar para o grupo? Como se sentiu ao ouvir a apresentação de seus/suas colegas?
 - b O que você aprendeu com a experiência de se preparar para falar em inglês em público?
 - c O que você aprendeu sobre seus/suas colegas? O que vocês têm em comum?
 - d Você gostaria de gravar sua apresentação em um vídeo, como fez Nalinkarn? Por quê?

thirty-nine **39**

Speaking

O objetivo da seção é trabalhar a habilidade EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. Os/As estudantes devem revisar os assuntos estudados nas seções anteriores, especialmente as transcrições dos áudios da seção "Listening", e elaborar uma apresentação sobre si mesmos/as incluindo nome, sobrenome, apelido, idade, ano escolar, *hobbies* e interesses, além do nome de alguém especial em suas vidas e alguma informação sobre essa pessoa.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes que apresentaram dificuldade na seção "Speaking", pedir que revisem as atividades 2 e 3 e preparem uma nova apresentação sobre seu/sua personagem favorito/a. Eles/Elas devem prepará-la em casa e, na aula seguinte, podem fazer a apresentação novamente em pequenos grupos.

Notas

Atividade 1 Professor/a, é possível também trabalhar essa atividade organizando os/as estudantes em grupos para que discutam as questões com menos colegas e tenham mais oportunidade de fala. Ao final, cada grupo pode expor suas respostas para os/as demais, em um trabalho colaborativo.

Writing

Nesta seção, trabalham-se as habilidades EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “Pre-writing (brainstorming)” e “First draft”. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar – com foco em *scrapbook*, é contemplada no conjunto das atividades da seção, considerando que em todas está pressuposto o conceito de produção escrita de forma processual.

Para montar o *scrapbook*, pode-se usar um caderno com folhas sobrando ou folhas avulsas (em branco, de papel de presente, de revistas, etc.) anexadas com fita, barbante, fita adesiva ou cola. Se preferir, utilizar *scrapbooks* digitais que possam ser usados por menores de 13 anos, se acompanhados de um adulto. Para isso, sugere-se conversar com a direção da escola e com os/as responsáveis pelos/as estudantes para obter autorização, além de acompanhar a turma durante a utilização.

Writing

A scrapbook

Que tal montar um scrapbook sobre você e sobre quem é importante na sua vida?

Um *scrapbook* é composto de itens que ajudam a contar a nossa história, guardar recordações etc. Esses itens podem ser ingressos de cinema, fotos etc. Há também *sites* para montar *scrapbooks* digitais.

What: a scrapbook

To whom: for yourself or other students

Media: paper; digital

Objective: organize a visual presentation

Pre-writing (brainstorming)

- 1 Reveja os conteúdos da unidade. O que você lembra sobre as características das legendas para imagens? Quais expressões e palavras aprendeu para falar de si mesmo/a e de outras pessoas? Faça anotações no caderno.
- 2 No caderno, liste as coisas que gostaria de incluir em seu *scrapbook*.

First draft

- 3 Procure imagens que tenham relação com sua identidade e que mostrem pessoas das quais você gosta e que fazem parte da sua história.
- 4 Usando a lista do passo 2 e o que você aprendeu, escreva legendas curtas para cada imagem. Verifique se as legendas estão claras e se explicam, descrevem, comentam ou complementam as imagens.
- 5 Pense em formatos de letras, cores, disposição das legendas e das imagens na página.
- 6 Compartilhe suas ideias e seus textos com um/a colega. Leia também o material desse/dessa colega. Dê possíveis dicas de como melhorar a produção.

Editing

- 7 Revise sua produção com base nas sugestões de seu/sua colega.
- 8 Organize as fotos e outros elementos gráficos no *scrapbook*.
- 9 Adicione os textos. Deixe uma página em branco ao final para que seus/suas colegas deixem um recado.

Final text

- 10 Compartilhe sua produção com a turma. Leia os *scrapbooks* de seus/suas colegas e escreva comentários sobre o que leu para compartilhar com eles/elas no final da atividade.

Post-writing

- 11 Agora, façam uma exposição dos *scrapbooks*. Convide outras turmas para visitar a exposição e conhecer mais sobre vocês.

40 forty

Peace culture

Essa seção tem como objetivo desenvolver habilidade EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.

Professor/a, essa seção pretende sintetizar o tema central desta unidade, que é a questão das identidades. As frases que os/as estudantes vão escrever na atividade 2 podem se referir tanto a aspectos físicos como aspectos psicológicos e emocionais. É importante que os/as estudantes percebam que suas frases expressam, de alguma forma, a identidade de cada um/uma. A atividade 3 permite que os estudantes percebam que há semelhanças e diferenças entre as pessoas.

TETIANA SAENKO/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

A imagem a seguir é um poema visual intitulado “I'mprint”, de autoria do artista Anatol Knotek. Observe-o e responda às questões a seguir em seu caderno.



KNOTEK, Anatol. I'mprint. Disponível em: <https://www.anatolknotek.com>. Acesso em: 10 jun. 2022.

- 1 Que elementos o autor utilizou no poema para expressar o conceito de identidade?
1. A impressão digital de um polegar e a frase *I'm* em inglês.
- 2 Write three true sentences about yourself. Begin your sentences with the poem.
2. Respostas pessoais.
- 3 Compare your sentences with a classmate. What are the similarities? What are the differences? Talk to your classmate about it. 3. Respostas pessoais.
- 4 Como as semelhanças e as diferenças podem melhorar nosso relacionamento com os amigos? 4. Respostas pessoais.

Self-check

- 1 Reveja a Unidade 2 e as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e as escreva no caderno.
Self-check. Respostas pessoais.

Eu consigo...	 com facilidade.	 com alguma facilidade.	 com dificuldade.
compreender legendas de imagens...			
compreender os números de 1 a 101...			
compreender o uso do verbo <i>to be</i> para apresentar pessoas e a mim mesmo/a...			
compreender um áudio em que alguém fala sobre si mesmo/a...			
me apresentar e apresentar outras pessoas...			
escrever legendas para imagens...			

forty-one 41

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para cada item do “Self-check”, há uma sugestão de encaminhamento de trabalho para os/as estudantes com dificuldade. Sugere-se que os/as estudantes pesquisem mais exemplos de legendas de imagens e, em grupos, analisem suas características. Sugere-se

- retomar o conteúdo apresentado na seção “Language in use 1”. Então, pode-se propor uma competição de matemática em inglês, na qual os/as estudantes devem usar os números em inglês para responder às perguntas.
- revisar as atividades apresentadas na seção “Language in use 2”. Então, selecionar exemplos do apêndice “Language reference in context” e pedir aos/as estudantes que, em grupos, analisem cada uso em contexto.
- retomar as atividades 2, 3 e 4 da seção “Listening”, pedir que ouçam os áudios após a aula e revisem os pontos trabalhados na apresentação. É importante que refaçam as atividades e verifiquem se a compreensão oral se tornou mais clara.
- revisar a atividade 6 da seção “Language in use 2” e a atividade 2 da seção “Speaking” e pedir a eles/elas que preparem uma nova apresentação sobre si mesmos/as e uma outra pessoa e gravem a sua fala em casa.
- pedir a eles/elas que escolham em casa duas imagens e escrevam uma legenda sobre cada uma delas.

Esta poderá ser uma oportunidade para discutir a necessidade de reconhecermos as diferenças, aceitá-las e respeitá-las. Esse respeito mútuo constitui-se na base da tolerância e da boa convivência e pode contribuir para a implementação da Educação para a Paz no ambiente escolar.

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use esta seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, de modo a identificar em quais itens teve facilidade, alguma facilidade ou dificuldade e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como pode melhorar o próprio aprendizado e, também, auxiliar os/as colegas.

Be an agent of change

• We all are one

Esta seção toma por base a competência 8 do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2017, p. 10): “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.” Essa perspectiva norteia, aqui, a promoção do autoconhecimento dos/das estudantes por meio de uma reflexão sobre o tema “igualdade na diversidade”, com vista a encorajá-los/las a se perceberem no outro. As atividades partem da interpretação de uma música cujo título já convida à reflexão.

Informações adicionais

• WE all are one. Intéprete: Jimmy Cliff. Compositores: BAYYAN, Amir S.; HARRIS, Huey P.; WILLIAMS, Joseph Ellis; HARRIS, Raymond. In: THE POWER an the glory. Estados Unidos: Universal Music, 1983. 1 CD, faixa 1.

Jimmy Cliff, músico jamaicano de *reggae* e *ska*, já fez várias parcerias com músicos brasileiros, entre eles, Gilberto Gil.

Notas

Atividade 1

Professor/a, sugere-se comentar com a turma que há vários cognatos na letra da música (*person/pessoa, universal/universal, human/humanos, emotions/emoções*, etc.) que auxiliam na sua compreensão. Se possível, disponibilizar dicionários bilíngues como um suporte extra para a atividade. Após verificar a resposta, perguntar aos/as estudantes qual destas é a mensagem da letra: que as pessoas são iguais, apesar das diferenças, ou que são muito diferentes umas das outras (a primeira opção é a mais adequada). Se julgar útil para a turma, dizer que, na interpretação de uma canção ou poema, o termo apropriado para se referir a quem manifesta as ideias no texto é “eu lírico”. Isso ocorre porque o/a compositor/a pode assumir diferentes vozes em sua obra (uma mulher, um homem, uma criança, etc.). Assim, ao explorar a letra da canção, pode-se dizer, por exemplo, que o “eu lírico” acredita que as pessoas são iguais, apesar das diferenças.

Be an agent of change

Units 1 and 2 We all are one

- 1 Read the song lyrics. Then answer: Is it about children only or about humans in general? 1. It is about humans in general. Ver Notas.

We All Are One

1 We all are one, we are the same person
2 I'll be you, you'll be me (oh, yeah)
3 We all are one, same universal world
4 I'll be you, you'll be me

5 No matter where we are born,
6 We are human beings
7 The same chemistry
8 Where emotions and feelings
9 All corresponding in love
10 Compatible

11 You can't get around it,
12 No matter how hard you try
13 You better believe it
14 And if you should find out
15 That you are no different than I
16 Reply

Chorus

17 The only difference I can see
18 Is in the conscience
19 And the shade of our skin doesn't matter,
20 We laugh, we chatter, we smile
21 We all live for

22 And the feelings that make
23 All those faces always renew
24 So true, so true
25 And would you believe that I have
26 All those same feelings, too
27 The same as you



Chorus

28 Look at the children
29 They're having fun, with no regards
to why
30 They all look different but deep inside
31 Their feelings of love they don't hide, they
don't hide
32 They don't hide, they don't hide

Chorus

WE all are one. Intéprete: Jimmy Cliff. Compositores: BAYYAN, Amir S.; HARRIS, Huey P.; WILLIAMS, Joseph Ellis; HARRIS, Raymond. In: THE POWER an the glory. Estados Unidos: Universal Music, 1983. 1 CD, faixa 1.

42 forty-two

Notas

Atividade 2 Professor/a, após a verificação das respostas, sugere-se fazer as seguintes perguntas à turma: 1. Qual é a mensagem central do conjunto de versos dessa canção? (Respostas possíveis: Que todos somos iguais, apesar das diferenças.); 2. A canção diz que o que nos faz diferentes é a nossa consciência. Como vocês entendem essa ideia? (Respostas possíveis: Cada pessoa tem um conjunto de traços de personalidade e uma história de vida que são diferentes. São essas diferenças que nos tornam únicos.); 3. Em sua opinião, de acordo com a mensagem da canção, existe discriminação entre as pessoas? Por quê? (Respostas possíveis: Sim, pois, se não houvesse discriminação, não seria preciso dizer que certas características não importam, como o local onde nascemos, a cor de nossa pele, etc.); 4. Quais características ainda são motivo de discriminação entre as pessoas? Esses tipos de discriminação ocorrem em sua comunidade? (Respostas possíveis: Características físicas, como altura, peso, tipo de cabelo, marcas na pele, etc., gênero, escolaridade, classe social, sotaque, etc. Respostas pessoais.)

• **The World of Peace and Harmony:** desenho de estudante que participou do Art For Peace 2012, um concurso internacional de arte para jovens patrocinado pelo Escritório das Nações Unidas para Assuntos de Desarmamento e pela fundação Harmony for Peace.

2 Match each argument to its corresponding numbered line in the song. Write the answers in your notebook. 2. Respostas: a) 6; b) 5; c) 7; d) 1; e) 19; f) 20; g) 29; h) 31. Ver Notas.

- a A letra da canção afirma que todos/as nós somos seres humanos.
- b O local onde nascemos não tem importância.
- c O eu lírico diz que temos a mesma química.
- d Somos uma mesma pessoa.
- e A canção diz que a cor da nossa pele não importa.
- f Fazemos as mesmas coisas: rimos, batemos papo, sorrimos.
- g O eu lírico afirma que as crianças se divertem sem ter um motivo.
- h As crianças não escondem seu sentimento de amor.

3 Work on item “a” on your own. Then work in groups. Follow the instructions.

- a A letra de “We All Are One” menciona várias características em comum entre os seres humanos. Liste no caderno outras semelhanças entre você e as pessoas com quem você se relaciona, além das citadas na canção. **3. a) Respostas possíveis: Língua, cultura, hábitos de vestimenta, de higiene e de alimentação, formas de lazer, direitos básicos.**
- b Em grupos, compare sua lista com as de seus/suas colegas. Há semelhanças entre o que vocês listaram? Em sua opinião, por que isso ocorreu? Você concorda com as ideias de outros membros do grupo? Por quê? **3. b) Respostas pessoais.**
- c Quais semelhanças mais se repetiram nas listas? Com base nisso e na letra da canção, você concorda que todos/as nós somos iguais, apesar de nossas diferenças individuais? Por quê? **3. c) Respostas pessoais.**

4 Discuss these questions with your classmates.

- a Que tipo de sociedade pode ser construída por meio do exercício de nos ver no outro, de entender que o outro é igual a cada um de nós em muitos aspectos? **4. a) Respostas possíveis: Uma sociedade mais tolerante, pacífica e justa, na qual todos/as tratem outras pessoas da forma como gostariam de ser tratados/as.**
- b Que atitudes diárias podem mostrar nossa disposição em tratar outras pessoas da forma como gostaríamos de ser tratados/as? **4. b) Respostas possíveis: Ter respeito, ser educado/a, cuidar do outro, interessar-se pelo bem-estar do outro, oferecer ajuda quando necessário, demonstrar gratidão pela amizade de alguém etc. Ver Notas.**

5 Create a collage to represent the message that the song “We All Are One” conveys. Follow the instructions. 5. Ver Notas.

- a Em grupos, recortem imagens de revistas, imprimam imagens da internet ou desenhem livremente, para produzir uma colagem representando a ideia de que “todos somos um”. O intuito é encorajar as pessoas a respeitar as crianças, os/as idosos/as, as pessoas com deficiências, as minorias, os/as colegas de classe e as pessoas da família. Todos podemos contribuir para um mundo melhor e sem violência.
- b Escrevam legendas em inglês (e em outras línguas que conheçam) para descrever o que as imagens mostram ou expressar a sua ideia.
- c Façam uma exposição dos trabalhos nos murais da escola e convidem a comunidade para participar.



Prinsa S, 13 anos: *The World of Peace and Harmony*. Kathmandu, Nepal. Disponível em: <http://www.unartforpeace.org/e/6153>. Acesso em: 21 mar. 2022.

© UNITED NATIONS ART FOR PEACE CONTEST. SUBMITTED BY PRINSA S, KATHMANDU, NEPAL

Notas

Atividade 4 b Professor/a, sugere-se perguntar para a turma de que modo atitudes desse tipo podem ser incentivadas em locais onde há algum tipo de discriminação. (Respostas possíveis: Dando o próprio exemplo ao fazer que o outro se sinta acolhido, promovendo campanhas de conscientização, mostrando que o outro tem as mesmas dificuldades que nós e que também tem o mesmo direito de ter acesso aos direitos a que temos.)

Atividade 5 Professor/a, no lugar de recortes de revistas, os/as estudantes podem, também, criar seus próprios desenhos.

Unit 3

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 4, 6, 9 e 10 e a competência específica de Língua Inglesa de número 3, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:

EF06LI02 / EF06LI04 / EF06LI06 / EF06LI07 / EF06LI08 / EF06LI09 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI17 / EF06LI22 / EF06LI23

Objetivos da unidade:

Esta unidade visa trabalhar o tema “família”, explorando diversas estruturas e relações familiares em diferentes contextos discursivos por meio da leitura, escuta, oralidade e de um recurso gramatical que expressa a ideia de pertencimento. Com base no preceito de Educação para a Paz, pretende propiciar uma reflexão sobre o papel da família tanto no cotidiano de um lar quanto nas relações humanas das dinâmicas sociais, entendendo que, dentro de um núcleo familiar, valores culturais, educacionais e morais são ensinados. Assim, a aprendizagem do idioma, além de ser um meio para ler, escrever, ouvir e falar sobre a família, colabora para trazer à tona questões como a compreensão e o respeito mútuos pela diversidade das relações e das estruturas familiares e a importância do convívio harmônico na sociedade.

Unit 3

We all have a family

1 Characters of *Everybody Hates Chris*, a TV series (2005-2009). Pictured (clockwise from top): Drew, Gene, Julius, Tonya, Rochelle and Chris.

2 *Família*, watercolor and gouache on paper by Lasar Segall, 1922 (44.8 × 43.7 cm). Lasar Segall Museum, São Paulo, Brazil.

3 The British royal family. From left to right in the front row: Prince Andrew, Queen Elizabeth, Prince Charles, Kate Duchess of Cambridge, Prince William. Behind: Megan Duchess of Sussex and Prince Harry. The kids are the Queen's great-grandchildren. London, United Kingdom, 2018.

4 *Scene of Despicable Me 2*, directed by Pierre Coffin and Chris Renaud, 2013. Pictured (clockwise from top): Gru, Edith, Agnes and Margo.

44 forty-four

A unidade relaciona-se com Arte por meio da leitura de pinturas e da leitura e produção de tirinhas cômicas. Relaciona-se também com Língua Portuguesa, pois os conhecimentos adquiridos no material de Língua Inglesa são aplicáveis nas leituras em língua materna, além do fato de esses conhecimentos serem ativados na aprendizagem de um novo idioma.

Objetivos

- Aprender vocabulário sobre membros da família e animais de estimação.
- Compreender áudios sobre o tema família.
- Compreender o uso dos pronomes possessivos adjetivos.
- Conhecer a estrutura de uma árvore genealógica.
- Entrevistar alguém para realizar uma apresentação oral.
- Ler e produzir tirinhas cômicas.
- Revisar o uso do genitivo para descrever relações familiares.

1. c) Respostas possíveis: Os estudantes podem inferir que se trata de um evento oficial de uma família real ou a celebração de algo, pois estão todos vestidos de maneira bastante formal. Ver Notas.
1. d) Respostas possíveis: Pai, mãe e filho ou avós e neto. É uma família menos numerosa do que a da imagem 3, o casal aparenta ser mais velho, além de provavelmente serem mais humildes do que a família real britânica.

First interactions

1 Talk to your classmates about these questions.

- As imagens 1 e 4 mostram personagens de uma série de TV e do cinema, respectivamente. O que você sabe sobre eles/elas? **1. a) Respostas pessoais.**
- As personagens Margo, Edith e Agnes eram órfãs, mas têm uma relação afetiva com Gru, seu novo pai adotivo. Você acha possível criar um vínculo familiar com alguém com quem você não tenha laços sanguíneos? **1. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- O que a família da imagem 3 está fazendo?
- Para você, qual seria o grau de parentesco entre as pessoas retratadas na imagem 2? Em que essa família difere da família da imagem 3?
- Na animação (imagem 4) e na série de TV (imagem 1), as famílias são caracterizadas como engraçadas. E quanto a sua família? Como você a descreveria? **1. e) Respostas pessoais.**

Going further **Going further.** Ver Notas.

Busque mais exemplos de séries, obras de arte, filmes, *games* etc. que retratem famílias. Faça uma lista e compartilhe as informações com seus/suas colegas.

{ } Agents of change

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), toda criança e todo adolescente têm direito de ser criados e educados no seio de uma família, biológica ou adotiva. Pela sua experiência, qual é a importância de uma família na vida de uma criança ou de um adolescente?

Agents of change. Ver Notas.

forty-five **45**

Notas

Atividade 1 b Professor/a, solicitar exemplos de histórias de adoção e permitir aos/às estudantes compartilhar experiências próprias sobre a relação com familiares não biológicos e também com amigos/as que consideram familiares.

c Professor/a, ao explorar a imagem 2, encorajar os/as estudantes a apreciar os detalhes da obra, perguntando, por exemplo, em que ambiente as pessoas do quadro 2 podem estar.

First interactions

O objetivo desta seção é apresentar o tema da unidade por meio da apreciação de diferentes manifestações culturais e artísticas que representam a diversidade de organizações familiares em contextos distintos.

Going further

Professor/a, sugere-se comentar com a turma sobre estruturas familiares diferentes das que foram apresentadas na seção e esclarecer que todas as configurações familiares devem ser respeitadas.

Agents of change

Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a discutir o papel da família no cuidado com a saúde e o desenvolvimento dos bebês, nos assuntos escolares, nos conselhos e cuidados com a segurança no dia a dia etc. Incentivar a reflexão sobre a proteção que a noção de família propicia à vida da criança ou do adolescente. Sobre esse assunto, vale consultar o texto integral do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

• BRASIL. Casa Civil. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 17 maio 2022.

Informações adicionais

• EVERYBODY hates Chris. Criação de Chris Rock; Ali LeRoi. Los Angeles: CR Enterprises; Paramount, 2005-2009. Série televisiva.

Série cômica de televisão estadunidense inspirada na vida do comediante Chris Rock.

• SEGALL, Lasar. **Família**, 1922. Aquarela e guache sobre papel, 44,8 × 43,7 cm. Museu Lasar Segall, São Paulo, Brasil.

A obra do pintor Lasar Segall retrata o núcleo familiar do próprio artista.

• MEU malvado favorito 2. Direção de Pierre Coffin; Chris Renaud. Produção: Chris Meledandri; Janet Healy. Universal City: Universal Pictures, 2013. 1 DVD (95 min).

Filme da sequência *Meu malvado favorito* que conta como Gru e suas filhas se juntam à agente Lucy para salvar o mundo.

Reading

A seção trabalha as habilidades EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas; EF06LI08: identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas; EF06LI09: localizar informações específicas em texto; e EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

A seção apresenta três tirinhas que retratam relações familiares de maneiras diferentes e que servem de ponto de partida para a exploração do tema da unidade, para um estudo do gênero textual e para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Notas

Atividade 1

d Professor/a, sugere-se solicitar exemplos de cartunistas conhecidos/as e usar essas informações como referências para as respostas. Comentar que cartunistas podem atuar em áreas como artes plásticas, *design*, cinema e mídia, mas que não há uma formação específica necessária para exercer essa profissão.

Atividade 2

a Professor/a, lembrar aos/as estudantes que ainda não precisam ler os textos dos balões, mas observar a apresentação geral das três tiras (tipos de balão, expressões faciais, cores, elementos de fundo etc.).

b Professor/a, recomenda-se perguntar aos/as estudantes se já viram histórias em quadrinhos ou tirinhas mostrando animais com balões de fala em vez de balões de pensamento. Isso ocorre, por exemplo, quando dois personagens animais conversam um com o outro. Quando há humanos envolvidos, o texto correspondente ao animal costuma vir em balão de pensamento.

c Professor/a, informar aos/as estudantes que o importante, nesse caso, é o levantamento de hipóteses com base na leitura das imagens; logo, não há respostas fechadas. Entretanto, após o levantamento das ideias da turma, podem-se apresentar os/as personagens das tiras: avó e neto (texto 1), mãe e filho (texto 2). Acerca do texto 3, pode-se per-

Reading

Families in comic strips

Pre-reading

1 Discuss these questions with your classmates.

- Você costuma ler histórias em quadrinhos ou tirinhas? Em caso afirmativo, tem algum personagem predileto? **1. a) Respostas pessoais.**
- Onde normalmente encontramos esses textos?
- Na sua opinião, por que as pessoas acham interessante ler quadrinhos ou tirinhas?
- Quais habilidades você acha que cartunistas precisam ter para criar esses tipos de texto?

2 Look at the three texts in activity 3. Then answer the questions orally.

- Em sua opinião, sobre o que os personagens estão falando? **2. a) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- Observe os balões usados nas três tirinhas. Por que só o balão referente ao cão tem formato de nuvem com uma sequência de bolhas no lugar da seta? **1. d) Respostas possíveis: Destreza para desenhar, criatividade, conhecimento de culturas diferentes, senso de humor etc. Ver Notas.**
- Em sua opinião, qual é a relação de parentesco entre os personagens das duas primeiras tirinhas? **2. c) Respostas pessoais. Ver Notas.**

Reading

3 Read the comic strips and check if some of your predictions in activity 2 were correct. Then answer the questions in your notebook.

Text 1



Family Tree, comic strip series by Signe Wilkinson, 2010.

Text 2

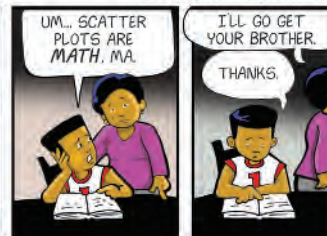
MAMA'S BOYZ



Mama's Boyz, comic strip series by Jerry Craft, 2007.

3. Text 2. Ver Notas.

JERRY CRAFT



46 forty-six

Notas

guntar aos/as estudantes se acham que um animal pode ser considerado um membro da família e se acham que a mulher da tirinha (Lola) considera o cão dessa forma e por quê.

Atividade 3 Professor/a, se quiser ampliar a discussão sobre o texto 2, pode-se perguntar aos/as estudantes em quais disciplinas eles/elas têm mais facilidade. Na tirinha, a personagem Mama afirma ter domínio na escrita da língua inglesa, enquanto um de seus filhos (o que não aparece na tirinha) parece se destacar em matemática. Com base nas respostas dos/das estudantes, pode ser interessante conversar sobre estereótipos, como mulheres se destacam mais na área de linguagens, enquanto homens costumam ser melhores nas ciências exatas. É essencial que eles/elas percebam que as capacidades de aprendizagem não são determinadas pelo gênero.

Professor/a, sugere-se pedir aos/às estudantes que localizem os termos “potato chips” (texto 3) e “trunk” (texto 1) nas tiras. Esclarecer que, assim como há diferenças significativas entre o português falado e escrito no Brasil e o português falado e escrito em outros países lusófonos, há variações do inglês quando consideramos países como África do Sul, Austrália, Irlanda, Escócia, Nova Zelândia, Estados Unidos, entre outros. Comentar que termos como “inglês americano” e “inglês britânico” são reducionistas, já que essas diferenças não se resumem aos Estados Unidos e aos países da Grã-Bretanha. Ajudar a turma a notar que há diferenças ainda que dentro de um mesmo país em que se fala uma língua oficial, como ocorre nas diferentes regiões do Brasil, além das inúmeras línguas indígenas. Para saber mais sobre o assunto, sugere-se ler o artigo:

- SILVA, Mikayllon R. da S. As muitas faces das palavras na Língua Inglesa: variação linguística diacrônica e diatópica. *Linguagem*, Universidade Regional de Blumenau, FURB, v. 6, n. 2, 2012. Disponível em: <https://bu.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/2627>. Acesso em: 28 abr. 2022.

O autor analisa os níveis e tipos de linguagens construídos na língua inglesa, enfatizando os processos de variações linguísticas.

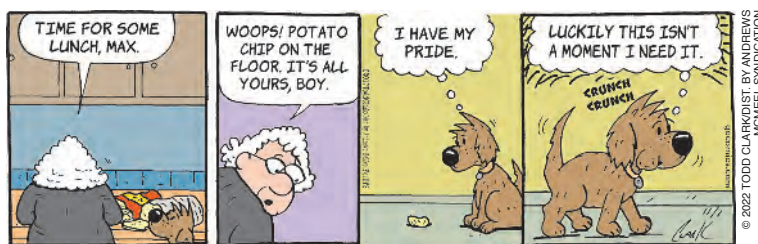
Informações adicionais

- **Family Tree:** criada pela cartunista estadunidense Signe Wilkinson (1950), a série de quadrinhos conta os desafios dos personagens Ame, Twig, Maggie e Teddy ao tentar viver a vida de forma sustentável. Saiba mais: • SIGNETOONS. **Family Tree.** Disponível em: <https://signetoons.com/family-tree>. Acesso em: 28 abr. 2022.

- **Mama’s Boyz:** série de tirinhas criada pelo cartunista estadunidense Jerry Craft (1963), que apresenta a história da personagem Pauline Porter e de seus filhos Tyrell e Yusuf. Pauline é dona de uma livraria e os filhos adoram jogar *videogames*.

- **Lola:** criada pelo cartunista Mark Todd, a série de tirinhas apresenta a personagem Lola, uma mulher que está na casa dos 70 anos, independente e com bastante senso de humor.

Text 3



Lola, comic strip series by Todd Clark, 2017.

- Na tirinha 1, o garoto está se preparando para viajar com sua avó. Que palavra ele usa para se referir a ela no primeiro quadro? **3. a) A palavra “nana”. Ver Notas.**
- O trecho “my vital electronics”, no último quadro, faz referência a qual elemento visual da tirinha? **3. b) À bolsa cheia de aparelhos eletrônicos.**
- Na tirinha 2, como o garoto parece estar se sentindo e por quê? **3. c) Respostas possíveis: Ele parece chateado/desanimado/desestimulado, pois está com dificuldade para fazer a lição de casa. Ver Notas.**
- A quem a mãe do garoto vai solicitar ajuda? Que palavra ela usa para se referir a essa pessoa? **3. d) Ao irmão dele (“brother”).**
- A mulher representada na tirinha 3 é Lola, nome que dá título à tirinha. E o cão? Como ele se chama? **3. e) O nome do cão é Max.**
- Que palavra além do nome do cão é usada por Lola ao se dirigir a ele? Com base nessa palavra, o que se entende sobre o sentimento que Lola nutre pelo animal? **3. f) A palavra “boy”. Respostas possíveis: Ela gosta dele, pois o trata como se ele fosse um menino ou um filho.**
- Que alimento é oferecido ao cão? Ele aparenta ter gostado? Explique. **3. g) Batata frita. Respostas possíveis: Ele o rejeita no início, pelo fato de estar no chão e ter caído por acidente, como**

Going further

“Potato chip” é uma variante do inglês denominado “americano” (vertente que se subdivide principalmente em inglês estadunidense e canadense). O mesmo alimento, no inglês denominado “britânico”, é mais conhecido como “crisp”. Essa variação também ocorre com o termo “trunk” (variante americana), já que, em outros países falantes de inglês, essa parte do carro (porta-malas) é conhecida como “boot”. Portanto, como toda língua, o inglês possui suas variações (inglês canadense, australiano, escocês, irlandês, sul-africano, entre outros).

mostram o balão e sua expressão no terceiro quadro, mas acaba desistindo de seu orgulho (“pride”) e come a batata frita com gosto, como indicam a expressão do animal e a onomatopeia “crunch crunch” no quadro final.

Going further. Ver Notas.

4 Check if the statements about the comic strips in activity 3 are true or false. Copy in your notebook only the true statements.

- “Crunch crunch” é o único caso de onomatopeia usado nas tirinhas. **4. a) T**
- As três tirinhas são compostas de quatro quadros cada. **4. b) T**
- A identificação do/da cartunista aparece somente no texto 1. **4. c) F**
- Todas as tirinhas são escritas com letras maiúsculas na maior parte do tempo. **4. d) T**
- O único tipo de balão usado nas tirinhas é o de fala. **4. e) F**

Notas

Atividade 3a Professor/a, esclarecer que “nana” é uma forma de tratamento informal para “grandmother”, um termo carinhoso para dirigir-se à avó, geralmente usado por crianças.

c Professor/a, “scatter plots” referem-se a gráficos de dados estatísticos, conhecidos como “gráficos de dispersão”. Vale chamar a atenção para o título da série *Mama’s Boyz*, esclarecendo que o plural de *boy* se faz com o acréscimo de “s”, mas que, provavelmente, o autor optou por grafar com “z” para simular o som vozeado dessa palavra no plural.

Notas

Atividade 5

Professor/a, pode-se complementar a definição de “tirinha” dizendo que esse tipo de texto geralmente possui personagens fixos, que interagem em diferentes situações a cada edição do jornal ou da revista, por exemplo. Uma história pode estar completa em uma única tira ou se desenvolver ao longo de várias tiras.

Atividade 7

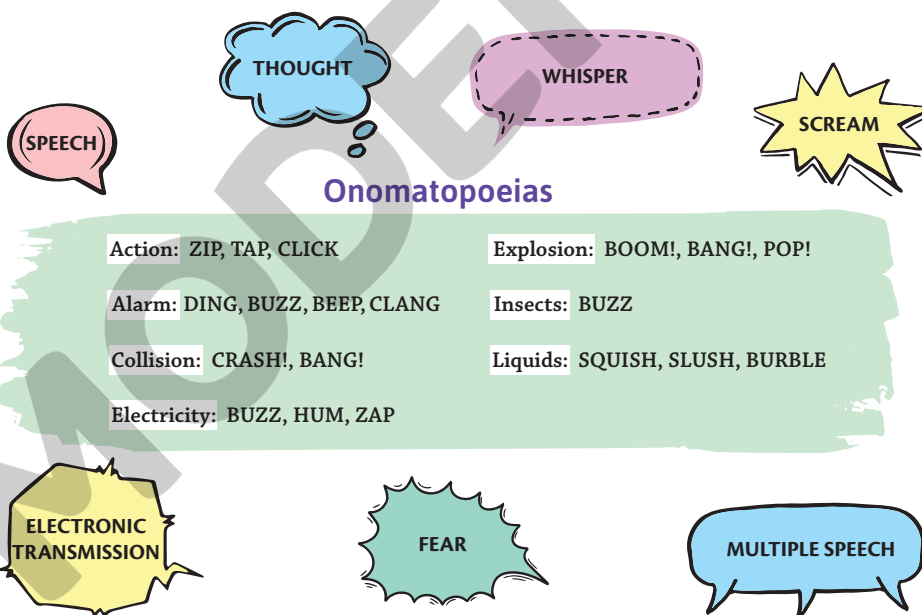
b Professor/a, é importante conversar com os/as estudantes sobre o uso exacerbado de aparelhos eletrônicos, que pode, por vezes, atrapalhar a vivência e a interação com a família e os amigos/as, prejudicando outros aspectos do cotidiano. Embora eles/elas sejam de uma geração que, de maneira geral, está habituada ao mundo digital, espera-se que percebam que há momentos em que os aparelhos eletrônicos não são necessários nem importantes.

Atividade 8

Professor/a, esta atividade não deve ser tratada ainda como escrita processual, visto que ela parte de uma criação anterior. Entretanto, pode servir como uma preparação para a atividade mais completa na seção “Writing”.

Post-reading

- 5** Based on your experience with comic strips, choose the most appropriate definition for this type of text. Use your notebook. **5. Resposta: a. Ver Notas.**
- a It is a short sequence of drawings that tells a comic story, often with dialogues in balloons.
b It is a long sequence of drawings in boxes that tells an adventure story.
- 6** Discuss these questions with your classmates.
- a As situações retratadas pelos/as três cartunistas estadunidenses são comuns no cotidiano das pessoas de seu país? **6. a) Respostas possíveis: Sim, são situações que podem ocorrer no Brasil.**
b De qual tirinha você gostou mais? Por quê? **6. b) Respostas pessoais.**
- 7** In groups, read the statement and discuss the following questions.
- a Por meio de suas tirinhas, cartunistas podem nos fazer refletir sobre questões importantes da atualidade. Qual das tirinhas, por exemplo, aborda o problema da dependência tecnológica? **7. a) A tirinha 1.**
b De que modo, em sua visão, essa dependência afeta crianças e adolescentes? Você sente que isso é um problema para você? Por quê? **7. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- 8** Still in groups, follow the instructions. **8. Respostas pessoais. Ver Notas.**
- a Escolham uma das tirinhas da atividade 3 e mudem o seu desfecho. Usem a criatividade!
b Criem um novo quadro final, inspirando-se nas seguintes ideias de onomatopeias e tipos de balão.



48 forty-eight

Fora da sala de aula

Professor/a, antes de realizar a atividade 8, pode ser interessante conversar com os/as estudantes sobre o trabalho realizado por quem escreve tirinhas ou história em quadrinhos para proporcionar-lhes mais contato com o gênero e oferecer mais ideias do que pode ser criado. Pedir a eles/elas que pesquisem nomes de autores/autoras de quadrinhos, seus/suas personagens mais famosos/as e, se possível, como se dá a criação da história e da ilustração. Sugerir que tragam o resultado da pesquisa para a sala de aula para compartilhar com os/as colegas. A discussão deve proporcionar a eles/elas mais ideias de como realizar a atividade. Saiba mais:

- MOURA, Matheus. Processos criativos em história em quadrinhos: descrição das interações entre roteirista, desenhistas e leitor. *Palíndromo*, Florianópolis, v. 4, n. 8, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/palindromo/article/view/3457>. Acesso em: 28 abr. 2022.

Language in use 1 *Family members/Pets*

- 1 Read some information about the *Family Tree* comic strip series. Then discuss the questions with a classmate. Write the answers in your notebook.

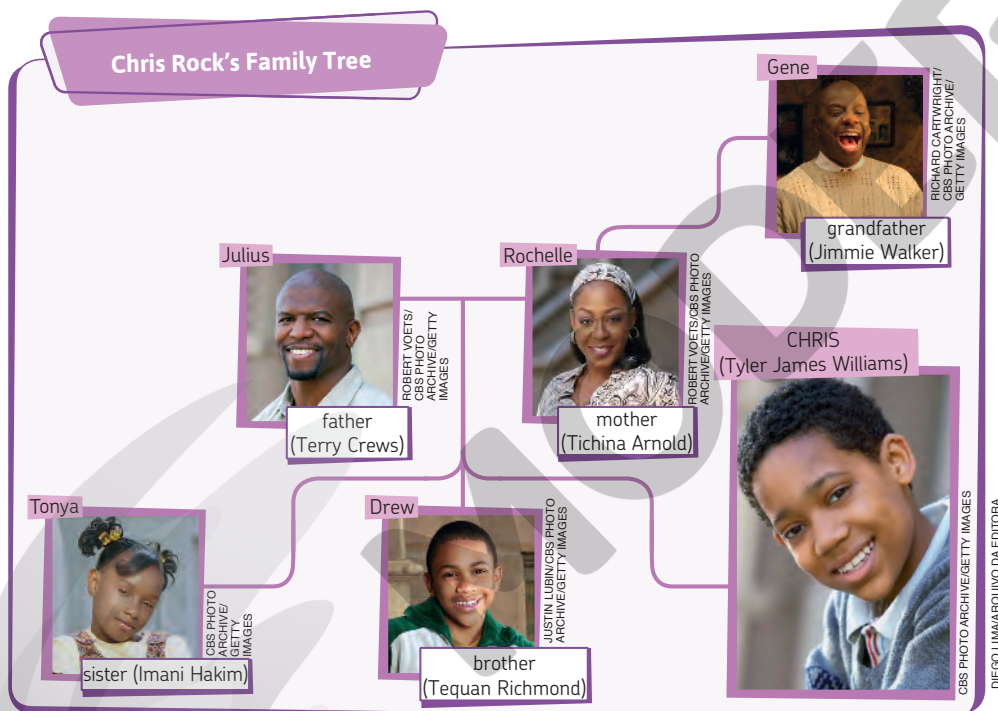
1. Ver Notas.

“**Family Tree** is about the Tree family, father Ames, mother Maggie and daughter and son, Twig and Teddy, with the maternal grandmother, Agatha Bell, thrown in. But it is not just another family strip. Wilkinson, long a promoter of environmental concerns, makes her comic strip family ‘live green.’ [...]”

HARVEY, R. C. New Strip: Family Tree. **Go Comics**. Disponível em: <https://gocomics.typepad.com/rcharvey/2009/03/new-strip-family-tree.html>. Acesso em: 17 maio 2022.

- a Por meio dessa pequena descrição, você acha que se interessaria em ler a série *Family Tree*? Por quê?
1. a) Respostas pessoais.
- b O que você acha que “live green”, no final do texto, quer dizer? Pode-se dizer que sua família tem um estilo de vida “green” ou não? **1. b) Respostas possíveis: Espera-se que os/as estudantes percebam que a expressão se refere a uma forma sustentável de viver.**
- c Quais palavras do texto se referem a membros da família? Anote-as no caderno e explique o que elas significam. **1. c) “Father” (pai), “mother” (mãe), “daughter” (filha), “son” (filho), “maternal grandmother” (avó materna). Ver Notas.**

- 2 Look at the family trees of some famous fictional characters. **2. Ver Notas.**



forty-nine **49**

Language in use 1

A seção trabalha a habilidade EF06LI17: construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) – com foco em repertório lexical relacionado aos membros da família. Isso é feito com o suporte de estruturas de árvore genealógica retratando famílias da ficção. A seção introduz também vocabulário para animais de estimação, entendendo que, em alguns contextos, eles são tratados como membros da família.

Notas

Atividade 1

A cartunista brinca com o sobrenome da família (Tree), criando um jogo de palavras: a série *Family Tree* (árvore genealógica) conta a história dos Trees.

c Professor/a, sugere-se desafiar os/as estudantes a deduzir qual é o termo em inglês para “avô”, com base na palavra composta *grandmother* (*grandfather*), e a inferir qual é o termo para “avó paterna” (*paternal grandmother*).

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes no vocabulário relacionado às pessoas da família e, ao mesmo tempo, revisar os números de maneira dinâmica, pedir que se organizem em pequenos grupos. Cada integrante do grupo deverá dizer um número que esteja associado à idade de alguma pessoa da família, por exemplo: o/a integrante diz o número 2 (*two*) e outro/a terá que descobrir quem tem essa idade (*Is it your brother?*). Se ele/ela acertar, poderá dizer um número relacionado à idade de alguém de sua família e assim sucessivamente. É importante incentivar os/as estudantes a usar a língua inglesa.

Notas

Atividade 2 Professor/a, perguntar aos/as estudantes o que sabem sobre uma *family tree* e sua utilidade, com base no que veem nas imagens. Dizer que os membros da família são apresentados da perspectiva dos protagonistas; logo, Tonya é irmã de Chris (*Chris Rock's Family Tree*); Dr. Victor é tio de Nino (*Nino's Family Tree*); Sammy é neto de Lola (*Lola's Family Tree*); e assim por diante. Os pais de Nino não aparecem porque, na série, eles não são mostrados (estão viajando pelo espaço sideral) e a maioria dos campos traz os graus de parentesco apenas para situar a relação de Nino com Morgana, sua tia-avó. Perguntar qual é o termo usado para “nora” (*daughter-in-law*) e encorajar a turma a inferir outros termos.

Informações adicionais

• CASTELO Rá-Tim-Bum. Criação: Flávio de Souza; Cao Hamburger. Direção: Anna Muylaert e Cao Hamburger. São Paulo: TV Cultura, 1994-1997. Série televisiva.

Notas

Atividade 3

Notas

Professor/a, para enriquecer o conhecimento sobre o tema “diferentes configurações familiares”, sugere-se consultar o seguinte artigo:

• MACHADO, D. de A.; VESTENA, R. de F. Diferentes configurações familiares: uma reflexão para o seu acolhimento. *Itinerarius Reflectionis*, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 01–18, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/46042>. Acesso em: 28 abr. 2022.

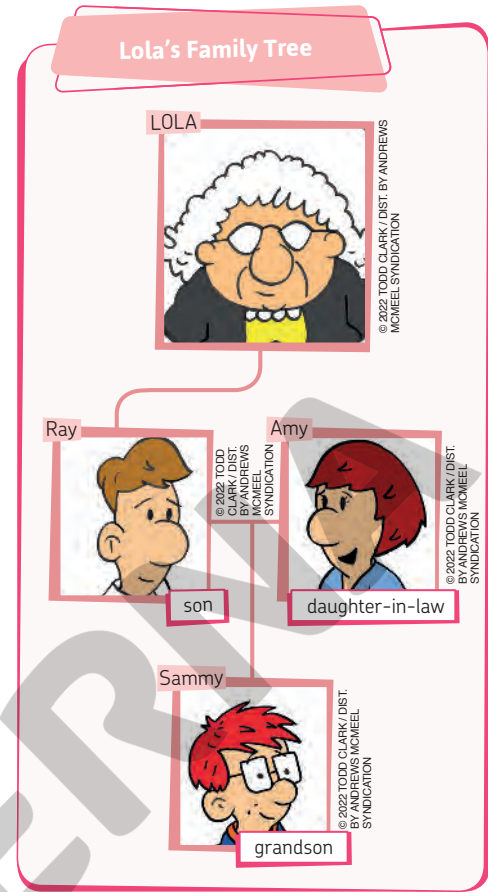
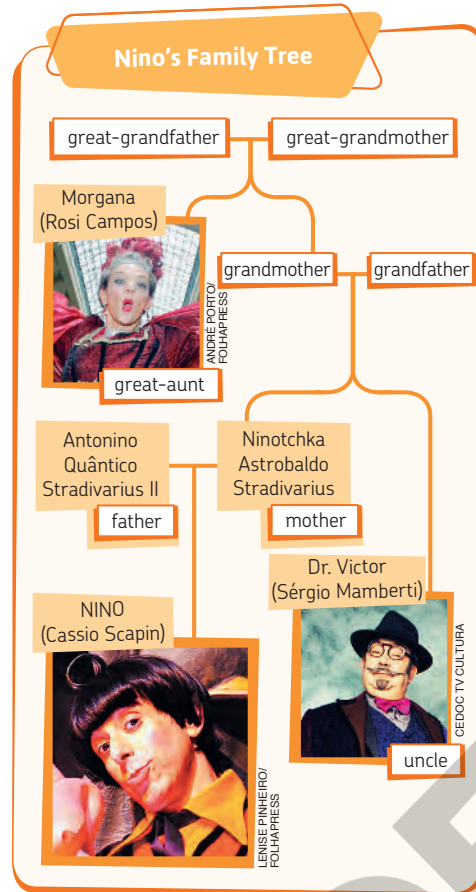
O artigo traz os resultados de uma pesquisa que analisou como as escolas acolhem as diferentes configurações familiares dos/das estudantes da Educação Básica, via comunicados e convites impressos para eventos escolares.

• DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paideia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, abr. 2007.

As autoras tratam de questões como configurações, vínculos familiares e a importância da rede social de apoio para o desenvolvimento da família e as funções da escola, considerando sua influência no desenvolvimento dos jovens.

a Professor/a, essa atividade pode ser transformada em uma pesquisa, com os/as estudantes consultando seus/suas familiares para obter informações sobre seus/suas antepassados/as e mesmo sobre parentes atuais que desconheçam. Orientá-los/las a informar o grau de parentesco pela perspectiva deles/delas próprios/as.

A atividade pode, ainda, ser realizada de forma interdisciplinar com Arte, visando elaborar um produto final que valorize a ancestralidade dos/das estudantes, contribuindo para a formação de sua identidade e fomentando o respeito pela alteridade.



3 Now do the following activity based on the family trees in activity 2.

- Crie no caderno uma *family tree* com os membros de sua família, usando o vocabulário das árvores genealógicas de Chris, Nino e Lola como exemplo. **3. a)** Ver Notas.
- Trabalhe em duplas. Com base nas *family trees* da atividade 2, descreva oralmente as relações de parentesco entre os/as personagens, como nos exemplos a seguir.

Tonya is Chris and Drew's sister.

Ray and Amy are Sammy's parents.

Going further **Going further.** Ver Notas.

O prefixo *step-* aparece em alguns termos relacionados a membros da família:

stepfather: padrasto

stepmother: madrasta

stepbrother/stepsister: irmão/irmã que é filho/a de nosso/a padrasto ou madrasta, sem laço sanguíneo conosco.

50 fifty

Going further

Professor/a, recomenda-se abordar essas diferenças apenas como informação que pode ser útil, por exemplo, em situações específicas, como no preenchimento de formulários. Se necessário, apresentar outras formas com o uso do prefixo *step-*: *stepson* (enteado), *stepdaughter* (enteada), *stepchildren* (enteados); e formas com o prefixo *half-*: *half-brother* (meio-irmão) e *half-sister* (meia-irmã). Usa-se *half-* para se referir ao/à irmão/irmã (com laço sanguíneo) apenas por parte de pai ou mãe.

4 Discuss these questions with your classmates.

- a Muitas pessoas consideram seus animais de estimação como parte da família. O que você pensa sobre isso? **4. a) Respostas pessoais.**
- b Que animal de estimação aparece em um dos textos da seção "Reading"? Você acha que ele é considerado parte daquela família? Por quê?
- c Além de cães, outros animais domésticos, muitas vezes, também são tratados como membros da família. Descubra os nomes de alguns deles desembaralhando as letras. Escreva as respostas no caderno.

I ATC: ♦ 4. c) I – cat



Mother, daughter and their pet.

II RARPOT: ♦ 4. c) II – parrot



Mother, daughter and their pet.

III ORTOTIES: ♦ 4. c) III – tortoise



A girl and her pet.

4. b) Um cão (Max). Respostas possíveis: Provavelmente sim, porque ele é tratado com carinho por Lola, circula livremente pela casa, é chamado de "boy".

IV IHSF: ♦ 4. c) IV – fish



Father, son and their pet.

V RTIBAB: ♦ 4. c) V – rabbit



A family with two pets.

VI TRHSAME: ♦ 4. c) VI – hamster



Mother, daughter and their pet.

Professor/a, após a realização da atividade 4, pode-se solicitar aos/as estudantes que escrevam sobre seu animal favorito. Devem descrever o animal com duas ou três frases e aproveitar para relembrar o uso do verbo *to be* e do dicionário bilingue para buscar palavras que os/as ajudem a descrevê-lo. Exemplos: *My favorite pet is ... It is ... and ... It isn't ...*. Além disso, eles/elas podem ilustrar ou colar uma foto do animal escolhido. A atividade pode ser realizada em aplicativos de edição de texto e imagem e poderá ser usada como um instrumento de avaliação de acompanhamento.

Going further

Interagir com gatos, cães ou com outros animais que você possa ter escolhido traz inúmeros benefícios para todas as idades. Comprovou-se que as crianças que crescem com animais domésticos tendem a ser mais responsáveis, disciplinadas, compassivas, cooperantes e generosas. [...]

CIÊNCIA: donos de animais felizes e saudáveis. **Meus Animais**. Disponível em: <https://meusanimalis.com.br/ciencia-donos-animais-felizes-saudaveis/>. Acesso em: 8 fev. 2022.

Language in use 2

O objetivo da seção é trabalhar as habilidades EF06LI22: descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s – com a proposta de revisar o assunto apresentado na Unidade 1; e EF06LI23: empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos. Esta segunda habilidade é trabalhada com o objetivo de auxiliar os/as estudantes a descrever relações familiares. As atividades são encaminhadas com base na leitura de textos e na descrição de imagens, apresentados para a reflexão linguística e a prática dos referidos itens gramaticais.

Fora da sala de aula

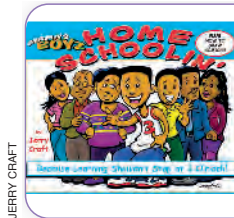
Professor/a, ao falar sobre relações familiares, pode ser interessante discutir com os/as estudantes os direitos da criança e do adolescente. Mencionar a existência do documento internacional intitulado *Declaração Universal dos Direitos da Criança*, proclamado em 20 de novembro de 1959 pela Organização das Nações Unidas (ONU), que tem como base a proteção dos direitos da criança de brincar, de estudar e de conviver socialmente. Lembrar os/as estudantes do documento nacional mencionado no boxe “Agents of change”, na abertura da unidade, o Estatuto da Criança e do Adolescente, disponível na página oficial da Presidência da República. Pode-se sugerir que, em grupos, façam uma pesquisa a respeito dos direitos da criança e do adolescente garantidos pelos documentos e criem cartazes, tirinhas ou pequenos textos com essas informações, que podem ser divulgadas também para outros/as estudantes nos murais da escola.

Os produtos finais podem ser compartilhados também com a comunidade em redes sociais ou *blogs* da turma.

A atividade visa a reforçar os temas contemporâneos transversais **Vida Familiar e Social, Educação em Direitos Humanos e Direitos da Criança e do Adolescente (Cidadania e Cívismo)**.

Language in use 2 Possessive adjectives/Review genitive ('s)

- 1 Read the extract about the comic strip *Mama's Boyz*. Then answer the questions orally.



Mama's Boyz follows the lives of [...] Pauline Porter and **her** two teenage sons, Tyrell and Yusuf. Other characters include Pauline's brother, Greg, and **their** parents. The strip has been distributed since 1995 by King Features Syndicate as part of its Weekly Service, which is a collection of comic strips and columns that is sent to more than 900 newspapers and magazines around the world [...].

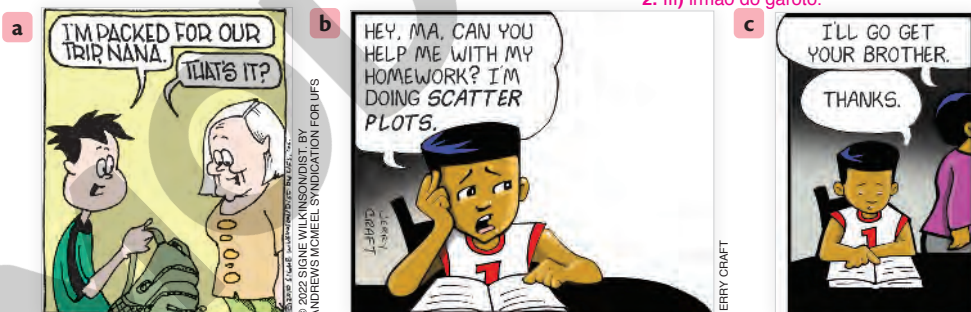
MAMA'S Boyz: the big picture – What you need to succeed! King Features. Disponível em: <https://kingfeatures.com/2010/02/mamas-boyz-the-big-picture-%E2%80%93-what-you-need-to-succeed/>. Acesso em: 17 maio 2022.

- Que informação sobre a série *Mama's Boyz* lhe pareceu mais interessante? Explique.
1. a) Respostas pessoais.
- Quais palavras relacionadas a *family members* aparecem no início do texto?
1. b) Sons, brother e parents.
- A primeira palavra destacada se refere a uma pessoa a quem algo pertence. Quem é essa pessoa e o que ela tem?
1. c) A palavra “her” refere-se a Pauline Porter e é usada para indicar que Tyrell e Yusuf são filhos dela.
- A segunda palavra destacada faz referência a quais pessoas da família Porter?
1. d) A palavra “their” faz referência a Pauline e a seu irmão Greg.

Going further

A palavra “boyz” é um modo informal de escrever “boys” e significa “rapazes”, “garotos adolescentes”. É uma variante recorrente também em outros contextos, como letras de música, títulos de filme etc.

- 2 Read the sentences in the panels taken from texts 1 and 2 of the “Reading” section. Then, in your notebook, write the appropriate options.



- A palavra “our” no quadro “a” se refere à **viagem do garoto/viagem do garoto com sua avó**.
- A palavra “my” no quadro “b” se refere à **mãe do garoto/lição de casa do garoto**.
- A palavra “your” no quadro “c” se refere ao **irmão do garoto/irmão da mãe do garoto**.

52 fifty-two

3. I/my/I have a sister./My sister's name is Lea.
You/your/You have an uncle in Chile./Your uncle's name is Diego.
He/his/He has a niece./His niece's name is Isadora.

She/her/She has a pet./Her pet is a cat.
It/its/It is a hamster./Its name is Cookie.
We/our/We have many cousins./Our family is big.

3 Based on the examples in activities 1 and 2, complete the chart. Use your notebook.

Possessive adjectives			
Personal pronouns	Possessive adjectives	Examples	
I		I have a sister.	◆ sister's name is Lea.
you		You have an uncle in Chile.	◆ uncle's name is Diego.
	his	◆ has a niece.	His niece's name is Isadora.
she		She has a pet.	◆ pet is a cat.
	its	◆ is a hamster.	Its name is Cookie.
we		We have many cousins.	◆ family is big.
you		You have an aunt in Manaus.	◆ aunt's name is Paula.
they		They have a baby.	◆ baby is cute.

You/your/You have an aunt in Manaus./ Your aunt's name is Paula.

4 Look at the picture. What do you know about these characters?



Scene of *The Addams Family*, animation by Charles Addams, 1973.

4. Respostas pessoais. Ver Notas.

Their/their/They have a baby./Their baby is cute.

Going further

Lembre do *genitive case*:
Livia's parents (os pais de Livia).
Usar o *genitive case* é mais comum em inglês do que usar a preposição "of" para indicar que algo pertence ou está relacionado a alguém.

5 It's important to use the personal pronouns correctly, so that people can understand you. To practice, choose the appropriate possessive adjective for each sentence. Use your notebook.

- Charles Addams is the creator of *The Addams Family*. **Your/His/My** characters are very famous. **5. a) His**
- Gomez Addams is American, but **his/her/its** parents were probably of Latin American descent. **5. b) his**
- Cousin It is also a member of *The Addams Family*. **My/Our/Its** appearance is a bit strange. **5. c) Its**
- Morticia is a character of *The Addams Family*. **Her/His/Their** husband is Gomez Addams. **5. d) Her**
- Pugsley and Wednesday are siblings. **Her/Their/His** parents are Gomez and Morticia. **5. e) Their**
- I like *The Addams Family*. **Our/Its/My** favorite character is Grandmama Addams. **5. f) My**

6 In your notebook, rewrite the sentences as in the example given.

- Gomez is the son of Grandmama Addams. **Gomez is Grandmama Addams' son.** **6. a) Ver Notas.**
- Grandmama Addams is the mother-in-law of Morticia. **6. b) Grandmama Addams is Morticia's mother-in-law.**
- Wednesday is the daughter of Morticia. **6. c) Wednesday is Morticia's daughter.**
- Pugsley is the son of Gomez and Morticia. **6. d) Pugsley is Gomez and Morticia's son.**

fifty-three 53

Notas

Atividade 4 Professor/a, as respostas vão variar de acordo com o que os/as estudantes sabem sobre a história da Família Addams. Mesmo que muitos/as não a conheçam, sugere-se explorar a imagem tomando as duas crianças como ponto de partida. Perguntar, por exemplo, quem são os pais deles (o casal Addams, Gomez e Morticia), quem é a avó (Vovó Addams), quem é o tio (Tio Chico ou Uncle Fester). Se não souberem os nomes, poderão apenas apontar para os personagens na cena. Se julgar relevante, comentar que, no desenho animado, os/as vizinhos/as dos Addams os consideram muito estranhos e ficam assustados/as com seus hábitos incomuns. Você pode propor aos/as estudantes que discutam as possíveis razões que levaram Charles Addams (1912-1988) a criar esses/essas personagens perguntando, por exemplo, se acham que o autor fez isso para tratar, por meio do humor, de algum tipo de preconceito que ele observava na sociedade de sua época.

- THE ADDAMS Family. Criação de Charles Addams. Los Angeles: Hanna-Barbera, 1973. Série televisiva.

Going further

Professor/a, ao lidar com a informação do boxe, chamar a atenção da turma para o fato de que a palavra "*parents*" é um falso cognato. Ela significa "pais", e não "parentes", como se poderia supor pela associação imediata com a língua portuguesa. Para se referir a tios, primos, sobrinhos etc., usamos o termo "*relatives*" (parentes).

Notas

Atividade 6

a Professor/a, caso alguém na turma questione o fato de Vovó Addams ser a mãe de Gomez, esclarecer que, devido ao fato de essa história ter sido adaptada para televisão, cinema e teatro, alguns parentescos foram modificados. Por exemplo, na adaptação para o cinema, ela é mãe de Morticia, e não de Gomez. Em todo caso, continua sendo a avó dos filhos do casal.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar o uso do *genitive case*, pode-se propor uma brincadeira. Orientar os/as estudantes a se reunir em grupos de 6 ou 7 colegas. Dentro de uma sacola plástica, cada uma deverá colocar dois objetos que pertencem a eles/elas. Depois, cada um/uma terá que fechar os olhos, retirar um objeto e fazer perguntas, por exemplo: *Is this Luiza's pen?* Os/As demais devem responder: *Yes, it is.* ou *No, it isn't. It's Pedro's pen.* A brincadeira pode continuar até que todos os objetos estejam de volta aos/as seus/suas respectivos/as donos/as.

Listening

A seção trabalha a habilidade EF06LI04: reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares. Parte-se de uma atividade de pré-escuta com algumas palavras do áudio. Após essa contextualização, os/as estudantes se engajam em uma atividade de reconhecimento do assunto que inclui, no item “b”, da atividade 3, o trabalho com cognatos.

Transcript Interview – Families

1. *I'm blessed to have really, really nice parents and they are always looking out for me. That been said though, you do quarrel sometimes.*

I have a little brother, who is about one years old (one year old), and my mom and I always argue because I have to watch him a lot and that's part of my job. As, you know, a member of the family, I do have to look after my siblings, so I always think I should not have to look after them for very long.

I have a big sister who I can really talk to about a lot of stuff, especially when, you know, I just, I feel my inhibitions hold me back from talking to my mom and dad about it.

2. *I do find it difficult to talk to my parents because they put a lot of pressure on me, say, I can't tell them many things, but that just makes me feel like maybe they just wanna know and I am not so sure if I want to tell them about some of my problems.*

3. *When something is on my mind, I usually go to my friends about it, I don't really talk to my brother.*

4. *Every weekend, we have like a little family movie night or we just kick back and relax, watch a fun little movie, thus most of our arguments are over what movie we watch.*

TEENS talk about family. [S. l.: s. n.], 1995, 1 vídeo (3 min 35 s). Excerto. Publicado pelo canal **Children's Minnesota**. Disponível em: <https://www.childrensmn.org/educationmaterials/teens/article/13662/teens-talk-about-family-video/>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Listening Interview

Pre-listening

- 1 How is your relationship with your family? Read the questionnaire and answer Yes or No in your notebook. Then compare your answers with a classmate's. 1. Respostas pessoais.

My relationship with my family

- | | |
|--|--|
| A I have a good relationship with my parents. | G I follow all my family rules. |
| B I help with the household chores. | H I keep secrets from my family. |
| C I quarrel with my brother(s)/sister(s) a lot. | I We are interested in the same hobbies. |
| D I help my family members. | J I spend time with my family on weekends. |
| E I sometimes cook for my family. | K I have to look after my younger siblings. |
| F We like to do things together. | L My parents put a lot of pressure on me. |

Listening

- 2 Listen to four teenagers talking about their relationship with their families. Then read the sentences and number them according to who says each one. Use your notebook.

- a She has to look after her siblings. 2. a) 1
- b Every weekend, he has a family movie night. 2. b) 4
- c When something is on her mind, she prefers to talk to her friends. 2. c) 3
- d He thinks his parents put a lot of pressure on him. 2. d) 2
- e He argues with his family over what movie to watch. 2. e) 4
- f She has a sister to whom she can talk about a lot of stuff. 2. f) 1

Interview – Families

- 3 Now listen to the audio about the importance of parents in their children's education. Answer the questions in your notebook.

3. a) Respostas possíveis:
Uma mulher/Rose Rock/uma mãe/a mãe de Chris Rock. Ela ficou famosa por ser mãe de Chris Rock.
- b De qual evento essa pessoa está participando? Qual palavra cognata ajudou você a identificar o evento? 3. b) Ela está participando de uma conferência de pais (parenting conference). Trata-se da palavra conference.
- c O que a pessoa afirma ao final da entrevista? 3. c) II

Interview – Parenting

I Everything starts at school.

II Everything starts at home.

Post-listening

- 4 Think about the answer to question “c” in activity 3. In your opinion, what does the woman mean by that? Do you agree with her? Why? 4. Respostas pessoais. Ver Notas.

54 fifty-four

Notas

Atividade 4 Professor/a, sugere-se levar os/as estudantes a inferir o significado da frase “Everything starts in the home.” com base nos dois áudios e no questionário da atividade 1. Pode-se retomar alguns dos temas já apresentados na unidade, como o papel da família em nossa vida, para entender melhor o conceito de home (lar), diferente da ideia de house (casa).

Speaking Interview about your family

Pre-speaking

- 1 Listen to Rose Rock again (activity 3, "Parenting" audio). What did the interviewer probably ask her? **1. Respostas possíveis:** *Please, tell us who you are./Could you please tell us who you are?/Could you please introduce yourself?*
- 2 In your opinion, what is important to conduct a good interview? **3. Respostas possíveis:** *What's your birth name?/Where are you from?/What's your profession?/Who are your relatives?*
- 3 Read the excerpt from the profile of Chris Rock. What questions did the interviewer probably ask him to get these pieces of information? Write them in your notebook.

Chris Rock



EARL GIBSON III/AFP

Chris Rock, 2016.

Personal information

Birth name:
Christopher Julius Rock III
Birthplace:
Andrews, South Carolina, the United States
Profession:
comedian, actor, producer, director, screenwriter

Relationships

Andrea Rock: sister
Andre Rock: brother
Brian Rock: brother
Charles Rock: half-brother
Zahra Savannah Rock: daughter
Julius Rock: father
Lola Simone Rock: daughter
Malaak Compton-Rock: ex-wife
Tony Rock: brother
Rose Rock: mother
Jordan Rock: brother
Kenny Rock: brother

CHRIS Rock: TV listings. **TV Guide.** Disponível em: <https://www.tvguide.com/celebrities/chris-rock/tv-listings/3030385528/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Speaking

- 4 Now it's your turn to conduct an interview. Use the box "Useful language" to help you.
4. Ver Notas.
a Produza uma ficha de informação com seus dados. Use o exemplo de Chris Rock.
b Forme uma dupla. Entreviste seu/sua colega fazendo perguntas sobre ele/ela e sua família.
c Inverta os papéis e deixe-se ser entrevistado/a por seu/sua colega.
d Agora, planeje uma apresentação sobre a família de seu/sua colega. Seja fiel às informações coletadas para fazer uma apresentação sobre a família de seu/sua colega para a turma.

Useful language

Questions

What's your/your mother's/
father's name?
How old are you?
Where are you/your parents from?
Do you have any brothers or sisters?

Answers

My name's.../It's.../His/
Her name's...
I'm... (years old).
I'm from.../They're from...
Yes, I do./No, I'm an only child.

Classroom language

Você pode pedir ajuda em relação ao vocabulário perguntando:
How can I say "sobrinho" in English?

Post-speaking

- 5 Discuss these questions with your classmates. **5. Respostas pessoais.**
a O que você aprendeu sobre as famílias de seus/suas colegas? Em que aspecto elas se diferenciam da sua? O que há em comum entre elas?
b Você gostaria de ser entrevistado/a para algum veículo de comunicação? Por quê?

fifty-five

55

Notas

Atividade 4 Professor/a, sugere-se pedir aos/às estudantes que produzam fichas com informações sobre si mesmos/as. Em seguida, eles/elas devem entrevistar um/a colega, que usará as informações para responder às perguntas. Pedir aos/às entrevistadores/entrevistadoras que tomem nota, pois, na sequência, deverão apresentar a família do/da colega para a turma.

Transcript:

Interview – Parenting

Who am I? I'm Rose Rock. What does that mean? OK, you know, my claim to fame really is being Chris Rock's mom, but I'm so much more than that and I'm so over everybody calling me Chris Rock's mom, but anyway, I am here today because we are doing a parenting conference and there is such a need now to reach out to parents to not only be better parents, but to be advocates for their children. Our children are in crisis mode, they're failing in school, the behavior outside of the school and whatnot and I am old school and, basically, I believe that everything starts in the home.

ROSE Rock, mother of Chris Rock, shares her parenting philosophies with WPDE. [S. l.: s. n.], 10 nov. 2012, 1 vídeo (13 min 06 s). Excerto. Publicado pelo canal **WPDE ABC15**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hnCsjwIYBPM>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Speaking

A seção trabalha as habilidades EF06LI02: coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade; e EF06LI06: planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo. A seção contempla também a habilidade EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – por meio das dicas dos boxes "Useful language" e "Classroom language".

Writing

Nesta seção, trabalham-se as habilidades EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “Pre-writing (brainstorming)” e “First draft”. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogs, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar – com foco em tirinhas cômicas, é contemplada no conjunto das atividades da seção, considerando que em todas está pressuposto o conceito de produção escrita de forma processual.

A seção propicia aos/às estudantes a oportunidade de produzir tirinhas cômicas como um modo de expressar, por meio do texto verbo-visual, sua criatividade. Permite também colocar em prática o conhecimento que foi aprendido, praticado e discutido na unidade.

Dependendo da disponibilidade, esta produção pode ser realizada com o apoio de ferramentas digitais para a criação de tiras cômicas. Usando termos como “*comic book creator*” em mecanismos de busca, pode-se selecionar o *site* mais apropriado para a turma. Na ausência de recursos digitais, o trabalho pode ser perfeitamente realizado em papel com material convencional para a produção de desenho (lápiz grafite, lápis de cor, giz de cera etc.).

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para os/as estudantes que apresentarem dificuldades na seção “Writing”, organizá-los/as em duplas e pedir que revisem a tirinha com o apoio do/da colega. O trabalho colaborativo auxilia na discussão de ideias e, juntos/as, podem construir estratégias que os/as ajudem a aplicar os conhecimentos aprendidos na unidade. É importante monitorar o trabalho e auxiliar os/as estudantes quando necessário.

Writing

Comic strip

Que tal criar uma tirinha cômica em inglês e compartilhá-la com outras pessoas?

What: a comic strip about family

To whom: school classmates

Media: paper or digital

Objective: create a comic strip to entertain people

Pre-writing (brainstorming)

- 1 Reveja o que você aprendeu sobre tirinhas cômicas: tamanho e formato do texto, finalidade, meio de circulação, tipos de balão, tipos de letra etc. Revise o vocabulário e o tipo de linguagem usados para falar sobre família. Faça anotações no caderno.

First draft

- 2 Dentro do tema “*family*”, pense em algum aspecto do cotidiano que você gostaria de abordar, como as reuniões de família, os animais de estimação, a divisão das tarefas domésticas, entre outras possibilidades. Você poderá fazer uma crítica, propor uma reflexão ou simplesmente fazer uma brincadeira, porém tome cuidado para não ofender ninguém com sua tirinha.
- 3 Defina quantos personagens sua tirinha apresentará. Crie o esboço de uma família com as características de cada membro.
- 4 Planeje as falas dos/das personagens e relacione o texto verbal ao visual.
- 5 Determine como serão os traços gráficos: desenho à mão, uso de imagens da internet, de recortes de revistas etc. Pense também nas cores que vai utilizar.
- 6 Produza um rascunho no caderno e compartilhe a primeira versão com seus/suas colegas.
- 7 Mostre seu rascunho para o/a professor/a e, se possível, peça também ao/à professor/a de Arte que opine.

Editing

- 8 Revise sua produção com base nas sugestões recebidas.
- 9 releia o seu texto e veja quais elementos da tirinha estabelecem uma crítica/reflexão ou provocam risos. Certifique-se de que não há comentários ofensivos e faça mudanças, caso necessário.

Final text

- 10 Passe o seu rascunho a limpo e dê os retoques finais nas imagens.

Post-writing

- 11 Compartilhe sua tirinha, afixando-a no mural da escola para que todos/as a leiam. Vocês podem reunir todas as tirinhas em uma revista, a fim de compartilhar as produções com turmas de outras salas, familiares, amigos, comunidade etc.

56 fifty-six

Peace culture

Esta seção desenvolve a habilidade EF06LI02: coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade. Assim, pretende-se abordar o tema desta unidade – a família – e discutir a temática do respeito aos idosos, além de reforçar o tema contemporâneo transversal **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**.

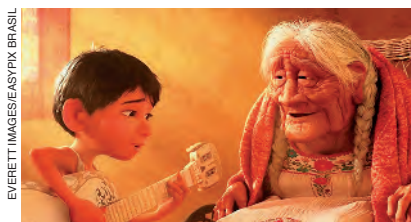
A atividade 3 proporciona aos/às estudantes a possibilidade de perceber as semelhanças e diferenças entre os diversos tipos de famílias. Reconhecer as diferenças, aceitá-las e respeitá-las é uma discussão necessária para criar entre os/as estudantes um espírito de tolerância e respeito mútuo, fundamental para a boa convivência tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

TETIANA SAENKOSHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

Leia um trecho do roteiro do filme *Viva – A vida é uma festa!* e responda às questões em seu caderno.



Miguel and his grandmother, Mamá Coco.

Miguel: Mamá Coco, your Papa, he wanted you to have this! (Miguel plays the song *Remember me.*) [...]




Mamá Coco: My Papa used to sing me that song. Miguel: He loved you, Mamá Coco! Your Papa loved you so much!

VIVA – A vida é uma festa. Direção de Lee Unkrich e Adrian Molina. Emeryville: Pixar Animation, 2017. 1 DVD (105 min).

- 1 Como você descreveria a relação entre os personagens Miguel e Mamá Coco? 1. Possível resposta: Ambos parecem ter uma relação muito especial, de carinho e respeito.
- 2 Do you have a big or a small family? Draw your family tree and then choose one member to describe. 2. Respostas pessoais.
- 3 Talk to a classmate and compare your family trees. Are they similar or very different? 3. Respostas pessoais.
- 4 Como é a sua relação com as pessoas mais velhas da sua família ou do seu círculo de amizades? Como você pode melhorar esses relacionamentos? 4. Respostas pessoais.

Self-check

- 1 Reveja a Unidade 3 e as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e as escreva no caderno.

Eu consigo...	 com facilidade.	 com alguma facilidade.	 com dificuldade.
ler tirinhas cômicas em inglês e entender sua linguagem verbal e não verbal...			
identificar palavras em inglês usadas para se referir a membros da família...			
compreender o uso do genitivo para descrever relações de parentesco...			
assimilar o uso dos pronomes possessivos adjetivos para descrever relações de parentesco...			
compreender um áudio de adolescentes falando sobre sua relação com a família e um áudio de uma mãe falando sobre o papel dos pais na educação dos filhos...			
produzir uma tirinha cômica usando as características desse tipo de texto...			

AMANDA SAVONIN/ARQUIVO DA EDITORA



Professor/a, para cada item do “Self-check” há uma sugestão de encaminhamento de trabalho para os/as estudantes com dificuldade. Sugere-se:

- fazer um trabalho de leitura de tirinhas ou histórias em quadrinhos que possuam versões em língua portuguesa e em língua inglesa, como *Monica's Gang* (*Turma da Mônica*), *Garfield*, quadrinhos estadunidenses etc. Os/As estudantes podem comparar as versões e verificar como a língua é apenas um aspecto do gênero e como a leitura das imagens pode auxiliá-los/las a entender a história, ainda que não conheçam algumas palavras. Após essa atividade, pedir a eles/elas que leiam a versão em língua inglesa.
- pedir aos/as estudantes que retomem as palavras da seção “Language in use 1” e compor no caderno um registro para estudo, que pode ser feito com definições retiradas de um dicionário bilíngue, exemplos com uso da palavra ou com imagens, como um *Pictionary*.
- retomar as atividades apresentadas na seção “Language in use 2”. Em seguida, pedir que se baseiem na árvore genealógica que criaram na seção anterior para descrever a família.
- revisar a atividade 3 da seção “Language in use 2”, pedir a eles/elas que escolham uma família famosa (de filmes, séries, livros, desenhos animados etc.) e escrevam um parágrafo curto sobre ela, utilizando os pronomes possessivos.
- orientá-los/las a retomar as expressões apresentadas na atividade 1 da seção “Listening” e escutar os áudios em casa novamente, fazendo anotações sobre o que conseguem compreender a cada vez que as escutam.
- escolher uma tirinha, apagar as falas dos balões e pedir aos/as estudantes que criem falas, observando as imagens.

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use esta seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, a fim de identificar em quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como pode melhorar o próprio aprendizado e, também, auxiliar os/as colegas.

Unit 4

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 4 e 9, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:

EF06LI01 / EF06LI02 / EF06LI03 / EF06LI04 / EF06LI05 / EF06LI06 / EF06LI07 / EF06LI08 / EF06LI09 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI17 / EF06LI19

Objetivos da unidade:

A unidade explora o tema “escola”, habilitando os/as estudantes a compreender e fornecer informações básicas sobre sua rotina escolar em inglês. Para isso, abordam-se textos elaborados por falantes nativos e não nativos, que instigam a curiosidade sobre como é o ensino de jovens em outros contextos e como são suas rotinas de estudo. Desse modo, procura-se favorecer a reflexão com os conhecimentos prévios dos/das estudantes e em suas interações sociais, para que possam construir significados com base no convívio e no respeito aos diferentes contextos sociais.

A unidade relaciona-se com alguns campos das Ciências Humanas, como História e Geografia, ao discutir relações entre territórios, culturas e construções identitárias de um mundo globalizado, mas marcado por diferenças.

Informações adicionais

Professor/a, informações sobre algumas escolas das imagens da abertura estão disponíveis no seguinte artigo:

• REES-BLOOR, Natasha. Schools around the world: in pictures. *The Guardian*, Londres, 2 out. 2015. Disponível em: <https://www.theguardian.com/world/gallery/2015/oct/02/schools-around-the-world-un-world-teachers-day-in-pictures>. Acesso em: 11 jul. 2022.

Unit

4

School life

1 Sateré-Mawé Indigenous School, Manaus, Brazil, 2014.

2 Cecelia Dunbar Public School, Monrovia, Liberia, 2017.

3 Agustin Ferreira Rural School, Minas, Uruguay, 2015.

4 Mashal Model School, Islamabad, Pakistan, 2015.

58 fifty-eight

Ao analisar modos diversos de organização escolar, podemos ponderar sobre como outros povos se estruturam e como as instituições escolares refletem seu modo de pensar e agir. Essas diversas formas de organização e pontos de vista muitas vezes estão presentes dentro de um mesmo país, como é o caso do Brasil, e estão ligadas a um dos eixos organizadores propostos para o componente curricular de Língua Inglesa: a dimensão intercultural.

Objetivos

- Comparar diferentes tipos de escola no mundo.
- Elaborar um quadro de horários escolar ideal e descrevê-lo.
- Identificar os dias da semana, as horas e as disciplinas escolares.
- Planejar e fazer uma apresentação sobre a rotina escolar.
- Utilizar as preposições *at, in, on, from... to* com advérbios de tempo.
- Utilizar o presente simples na forma afirmativa para identificar pessoas e descrever rotinas escolares diárias.

First interactions

1 Discuss the following question with your classmates.

- a** Observe as imagens e suas legendas. O que elas representam?
1. a) Salas de aula em escolas de diferentes países.
- b** Relacione as imagens às descrições a seguir.
- I** Sala de aula em escola rural na América do Sul, que possui apenas uma professora e 12 estudantes de idades variadas (4 a 11 anos). As atividades presentes na grade escolar incluem tirar leite de vacas, plantar e cozinhar. **1. b) I. 3**
- II** Escola em um país africano. **1. b) II. 2**
- III** Escola de comunidade indígena na América do Sul. **1. b) III. 1**
- IV** Escola e organização sem fins lucrativos na Ásia que recebe crianças em situação de vulnerabilidade. **1. b) IV. 4**
- c** Qual dessas salas de aula mais se parece com a sua? Por quê? **1. c) Respostas pessoais.**
- d** Quais são as diferenças entre as salas de aula mostradas? O que há em comum entre elas? **1. d) Ver Notas.**
- e** Em qual dessas salas de aula você gostaria de estudar? Por quê? **1. e) Respostas pessoais.**

Agents of change

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

Você acha que diferenças de etnia, origem social, crenças etc. podem causar conflitos no contexto escolar? Por quê?
 O que você sabe sobre *bullying*? Explique. O que você poderia fazer para evitar esse problema em sua escola?

fifty-nine **59**

Notas

Atividade 1 d Professor/a, os/as estudantes podem mencionar o tamanho das salas, as instalações, as roupas (uso ou não de uniforme escolar), as etnias etc. Algumas diferenças que podem ser apontadas são: na imagem 1, não há paredes na sala de aula, o que permite o contato com o ambiente externo; os/as estudantes na imagem 2 compartilham uma mesa grande e se sentam uns/umas de frente para os/as outros/as; as mesas e cadeiras na imagem 3 estão dispostas em semicírculo, e há estudantes de diferentes idades na mesma turma, todos/todas uniformizados/as; na imagem 4, os/as estudantes não usam carteiras, apenas cadeiras. Comentar também como o próprio clima e a cultura afetam o ambiente. Apesar das diferenças, na maioria das salas é possível identificar a presença de uma professora e, em todas, há móveis e objetos escolares.

First interactions

A seção parte da apresentação de quatro contextos escolares de diferentes países do mundo. O objetivo é auxiliar os/as estudantes a refletir sobre a diversidade dos ambientes escolares existentes e, com base neles, analisar seu próprio contexto.

Agents of change

Professor/a, destacar que o *bullying*, muitas vezes, surge da falta de respeito às diferenças. O *bullying* é caracterizado por atos de violência física ou psicológica, causados por uma ou mais pessoas contra um indivíduo e motivados por uma ou mais diferenças entre eles. Levar os/as estudantes a perceber que a diversidade é benéfica por ampliar horizontes e ajudar em nosso crescimento como cidadãos/cidadãs.

Informações adicionais

• MACHADO, Ana L.; PIGOZZI, Pamela L. *Bullying* na adolescência: visão panorâmica no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, n. 11, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/YLcVTsBftTw8SPnW3P935cx/?lang=pt#>. Acesso em: 29 abr. 2022.

Nesse artigo, as pesquisadoras analisam a incidência de *bullying* entre os adolescentes brasileiros e as graves consequências à saúde mental desses jovens.

Fora da sala de aula

Professor/a, para aprofundar a discussão sobre *bullying* com os/as estudantes, sugere-se um filme que pode ser visto em sala ou em casa:

• EXTRAORDINÁRIO. Direção de Stephen Chbosky. Santa Monica: Lions Gate Entertainment, 2017. 1 DVD (113 min).

O filme conta a história de Auggie Pullman, um garoto que nasceu com uma deformação facial, o que o fez passar por 27 cirurgias plásticas. Aos 10 anos, pela primeira vez, ele frequentará uma escola regular, como qualquer outra criança. Lá, precisará lidar com a sensação constante de estar sempre sendo observado e avaliado por todos.

Após assistirem ao filme, solicitar que preparem um pequeno texto descritivo sobre a história para nortear o debate em sala de aula.

Reading

Esta seção trabalha as habilidades EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas; EF06LI08: identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas; EF06LI09: localizar informações específicas em texto; e EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Nesta seção, procura-se ampliar os horizontes culturais dos/das estudantes por meio de dois gêneros textuais relacionados à organização da rotina escolar: a grade de horários, geralmente presente em murais e agendas, e um texto descritivo sobre a rotina escolar, que faz parte dos gêneros produzidos na escola. Com base no contato com textos de pré-adolescentes que vivem em contextos diferentes dos experimentados pelos/pelas estudantes, pretende-se fomentar a reflexão da turma sobre sua rotina escolar.

Reading My day at school

Pre-reading

- 1 Look at the chart and answer the questions in your notebook.

	My day at school				
a.m.	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:15-8:30	Arrival/Set Up				
8:30-9:00					
9:00-9:30					
9:30-10:00					
10:00-10:30					
10:30-11:00					
11:00-11:30					

Going further

Na língua inglesa, usam-se as siglas “a.m.” (*ante meridiem*) e “p.m.” (*post meridiem*) para indicar, respectivamente, as horas antes e depois do meio-dia.

1. a) *Schedule* ou grade de horário escolar. Respostas possíveis: Pode ser encontrado em agendas, murais ou em aplicativos de dispositivos eletrônicos, como celulares e computadores.

- a Qual é o gênero desse texto? Onde ele pode ser encontrado?
- b Qual tipo de informação falta para completar o texto? Anote no caderno. 1. b) III.
I Os horários. II Os dias da semana. III As disciplinas escolares.
- c Com que outras informações você poderia completar o quadro? 1. c) Respostas possíveis: Os/As estudantes poderiam completá-lo com dados sobre lições de casa, datas de prova etc.
- d Como você se organiza em sua rotina escolar? A sua sala de aula possui um mural com um calendário? A turma tem uma agenda virtual? 1. d) Respostas pessoais.

Reading

- 2 Anna and Júlio are Brazilian students who live in countries where English is spoken. Read the texts about their school routines from an educational website and answer the questions in your notebook. 2. Ver Notas.

Text 1

EXPLORE IDEAS PEDAGOGY & OUTCOMES FEATURES SCHOOLS & DISTRICTS SIGN IN REGISTER

< Back Next post >

My School Day

I'm Anna and I live in Sydney and go to Redlands School. I am in grade 6. We have classes from 8:20 a.m. to 3:20 p.m. I have Math, English, Sport, Music, Art lessons and Library lessons. I have lunch at one o'clock. We have Spanish lessons on Thursdays.

MY SCHOOL Day. Write About. Disponível em: <https://www.writeabout.com/2018/02/my-school-day-2/>. Acesso em: 20 maio 2022.

60 sixty

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se informar aos/às estudantes que há sites de compartilhamento de lições de casa, como é o caso do site que hospeda os textos apresentados na unidade. Verificar se gostariam de publicar seus textos em uma página da turma ou da escola e peça a eles/elas que justifiquem suas respostas.

2. b) Principais disciplinas mencionadas nos textos: Music, Social Studies, Geography, Science, Physical Education, Art, Math (Mathematics), Spanish, French, Drama. Disciplinas cognatas: Portuguese (Língua Portuguesa), Music Text 2 (Música), Social Studies (Estudos Sociais), Geography (Geografia), Biology (Biologia), Physics (Física), Science

The screenshot shows a web browser window with a blue header containing navigation links: EXPLORE IDEAS, PEDAGOGY & OUTCOMES, FEATURES, SCHOOLS & DISTRICTS, SIGN IN, and REGISTER. Below the header is a back button and a 'Next post' link. The main content area has the title 'Me and my brother' and the following text: 'I am Júlio from MS, Brazil. I live in Winnipeg, Canada. I am in grade 10 of Kelvin High School. In the first semester I had Science, Math, Pre-calculus and Art in the morning and I had English and Social Studies in the afternoon. In the second semester I have Spanish, Math Essentials and Geography in the morning and Physical Education in the afternoon. I have the same classes every day in the same period of the day. My brother is Carlos and he lives in Canada, too. He goes to River Heights School and he's in grade 7. School starts at 8:50 and ends at 3:30. He has Math, Social Studies, English, French, Health and Physical Education in the morning. He also has Band, Science and Drama in the afternoon.'

ME AND my brother (sic). Write About. Disponível em: <https://www.writeabout.com/2018/02/me-and-my-brother-4/>. Acesso em: 20 maio 2022.

2. a) Respostas possíveis: Descrever a rotina escolar e compartilhá-la em um ambiente virtual disponibilizado pela escola. O/A professor/a, os/as colegas de sala, as famílias dos/das estudantes e Qual é o objetivo desses textos? Quem costuma lê-los? outras pessoas interessadas na temática.

b) Identifique as disciplinas escolares mencionadas nos textos e as escreva no caderno para praticar a escrita. Observe se os nomes das disciplinas são cognatas dos nomes em português e, em seguida, faça a correspondência entre os respectivos termos nas duas línguas.

- | | |
|------------------|----------------------|
| • Portuguese | • Physical Education |
| • Music | • Art |
| • Social Studies | • Math (Mathematics) |
| • Geography | • Spanish |
| • Biology | • German |
| • Physics | • French |
| • Science | • Drama |



Drama class, 2016.

Going further

Social Studies é uma disciplina na qual se estudam diversos campos das Ciências Sociais, como História, Geografia e Ciência Política.

(Ciências), Physical Education (Educação Física), Art (Arte) e Mathematics (Matemática). "Drama", neste caso, seria traduzido para "teatro", por isso a palavra não consta na lista de disciplinas cognatas.

c) Em quais períodos do dia Anna, Júlio e Carlos estudam?

2. c) Anna, Júlio e Carlos estudam de manhã e à tarde.

Going further

No Brasil, os anos finais do Ensino Fundamental correspondem a quatro anos, do 6º ao 9º. Em alguns países, como nos Estados Unidos, o 6º ano faz parte da Middle School. Já no Canadá, o 6º ano faz parte da Secondary School, assim como na Austrália.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

WRITE ABOUT/ARQUIVO DA EDITORA

HIGHWAYS/PHOTOGRAPHY/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

Informações adicionais

Professor/a, cada cidade, estado e/ou país segue suas próprias leis na área da Educação. No Brasil, por exemplo, há diversas leis, diretrizes e decretos que regem regras a serem cumpridas pelas autoridades e pelos/pelas cidadãos/cidadãs. Em alguns casos, há especificidades de acordo com o contexto em que devem ser aplicadas, como escolas rurais, indígenas e quilombolas. É importante ter conhecimento sobre os direitos e os deveres advindos desses documentos oficiais. A seguir, estão alguns deles: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394/1996), Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer CNE/CEB nº 36/2001, Resolução CNE/CEB nº 1/2002, Parecer CNE/CEB nº 3/2008, Resolução CNE/CEB nº 2/2008), Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 4/2009 e Parecer CNE/CEB nº 13/2009), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB nº 7/2010, Resolução CNE/CEB nº 4/2010), Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Resolução CNE/CEB nº 8/2012), Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 (Lei nº 13005/2014).

Notas

Atividade 3

Professor/a, recomenda-se mostrar as diferenças que essa grade de horários apresenta em relação às disciplinas estudadas no Brasil. Algumas estão comentadas no boxe "Going further", mas outras diferenças são: *Roll call*, que é a verificação de presença ("chamada") e *English WrA* e *English WrB*, que estão relacionadas aos dois níveis de trabalho com a escrita (*writing*). No Brasil, as *Library lessons* podem fazer parte da grade de algumas escolas com atividade diversificada, na qual os/as estudantes têm a oportunidade de fazer pesquisas em biblioteca. Sugere-se lembrar que alguns cursos extras também podem ser oferecidos, como a prática de esportes, teatro ou atividades musicais.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes que apresentaram dificuldades nas atividades da seção "Reading" e avaliar a compreensão da turma em relação ao gênero apresentado. Pode-se pedir que montem uma *schedule/timetable* com base no texto 2. O texto não informa exatamente todos os horários de todas as disciplinas, mas pode ser uma atividade interessante para verificar a compreensão textual. Pode-se pedir a eles/elas que completem a *schedule/timetable* de forma criativa nos locais em que não há menção de disciplina. Após a realização da atividade, é importante auxiliá-los/as com seu *feedback*.

3. It's Anna's schedule. Respostas possíveis: Os horários de início e término das aulas, as aulas na biblioteca, o horário de almoço e as aulas de Espanhol às quintas-feiras coincidem com as informações do relato de Anna. Ver Notas.

3 Read this school schedule. Is it Anna's, Júlio's or Carlos'? How do you know it?

Period	Time	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
Roll call	8:20-8:30	Roll call	Roll call	Roll call	Roll call	Roll call
1	8:30-9:00	English WrA	Music	Math	English	Drama
2	9:00-9:30	English WrB	Music	Art	English	Christian Studies
3	9:30-10:00	Art	English	English	Spanish	English
4	10:00-10:30	Art	English	English	Spanish	English
Recess	10:30-11:00					
5	11:00-12:00	Math	Numeracy Groups	Math	Numeracy Groups	Library A
6	12:00-12:30	Math	Numeracy Groups	Math	Numeracy Groups	Library B
7	12:30-1:00	Chapel	Literacy Groups	UI	Literacy Groups	Math
8	1:00-1:30	Chapel	Literacy Groups	UI	Literacy Groups	Math
Lunch	1:30-1:50	Lunch	Lunch	Sport	Lunch	Lunch
9	1:50-2:20	UI	PE	Sport	UI	Genius Hour
10	2:20-2:50	UI	PE	Sport	UI	Genius Hour
11	2:50-3:20	UI	English	Sport	English	English
End of day	3:20					
Activities	3:30-4:30					

REDLANDS SCHOOL

4 Now read the school schedule again and choose the correct sentences in your notebook.

- Anna has Math on Tuesdays.
- Lunchtime is different on Wednesdays.
- Drama class is in the afternoon.
- Recess is from 10:30 to 11:00.
- Sport classes are in the morning.
- She has English classes every day.

4. b, d, f.

Going further

As disciplinas *Unit of Inquiry (UI)*, *Genius Hour*, *Literacy Groups* e *Numeracy Groups* fazem parte de um currículo escolar voltado para projetos.

Post-reading

5 Discuss these questions with your classmates. 5. Respostas pessoais.

- Quais são as semelhanças e diferenças entre o seu horário escolar e o de Anna?
- Qual/Quais das disciplinas de Anna você gostaria de ter em sua escola? Por quê?
- Em sua opinião, quais podem ser as vantagens de estudar em dois períodos?

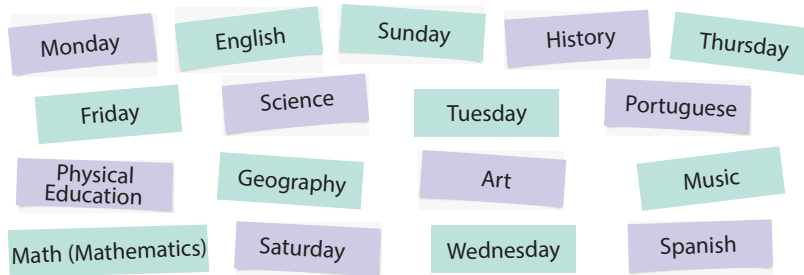
62 sixty-two

Language in use 1

Exploring a school schedule: vocabulary and time

1. a) Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, English, Geography, Math (Mathematics), Science, Spanish, Physical Education, Art, Music.

1 Look at these words and answer the questions in your notebook.



- a) Quais dessas palavras apareceram nos textos das páginas 60 a 62?
- b) Quais das palavras apresentadas acima são dias da semana? E quais delas são nomes de disciplinas escolares? Faça duas listas no caderno, organizando as palavras em seus respectivos grupos. Organize os dias da semana na ordem em que acontecem e as disciplinas na ordem de sua preferência.

1. b) Dias da semana: *Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday, Sunday*. Disciplinas escolares (a ordem pode variar, pois a lista será feita de acordo com a preferência de cada estudante): *Portuguese, English, Geography, Math (Mathematics),*

2 Look at the schedule from Delia School of Canada and compare it to Anna's schedule on page 62. Then read the sentences and write *T* (true) or *F* (false) in your notebook.

	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:00-8:15	Student Arrival				
8:15-8:20	Homeroom, Attendance and Announcements				
5					
8:20-9:00	Science & Technology	Mathematics	Visual Arts	Mathematics	Science & Technology
40					
9:00-9:40	Science & Technology	Mathematics	Visual Arts	Physical Education	Science & Technology
40					
9:40-10:20	Music	Social Studies	Science & Technology	Mathematics	Drama or Dance
40					
10:20-10:35	Recess				
10:35-11:15	English or ESL	International Language	International Language	International Language	International Language
40					
11:15-11:55	English or ESL	Health	Music	Drama or Dance	Social Studies
40					
11:55-12:20	Lunch				
25					
12:20-12:45	Recess				
25					
12:45-1:25	Physical Education	English or ESL	Mathematics	Social Studies	English or ESL
40					
1:25-2:05	Mathematics	English or ESL	Mathematics	Social Studies	English or ESL
40					
2:05-2:20	Recess				
2:20-3:00	Social Studies	ICT Literacy	English or ESL	English or ESL	Mathematics
40					
3:00	Student Dismissal				

Science, Spanish, Physical Education, History, Art, Music.

DELIA SCHOOL OF CANADA

sixty-three

63

Language in use 1

A seção visa trabalhar a habilidade EF06LI17: construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). Para isso, elege como foco nomes de disciplinas escolares, dias da semana e horas, conhecimentos bastante relevantes dentro do tema "escola".

Para a sistematização do vocabulário da seção, parte-se de grades de horários autênticas. Além disso, espera-se que os/as estudantes consigam perceber, com base nos textos apresentados na seção "Reading", o uso das preposições de tempo.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar os dias da semana, sugere-se orientar os/as estudantes a, em duplas, cortar sete cartões em formato de retângulo (em folha de sulfite ou cartolina) e escrever o nome de um dia da semana em cada um deles. Pedir que coloquem os cartões na ordem, começando por *Sunday*. Em seguida, para praticar a pronúncia, dizer um dia da semana e pedir que peguem o cartão correspondente o mais rápido possível e pronunciem, também, o dia da semana.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes que tiveram dificuldade com as horas e os dias da semana, pode-se pedir a eles/elas que registrem, em casa, os horários de início e término de cada aula. Uma sugestão é desenhar no caderno relógios para marcar os horários. Em seguida, solicitar que escrevam frases descrevendo o dia e o horário das aulas. Por exemplo: *I have Geography at 11 a.m. on Mondays*. As frases podem auxiliá-los/as no momento de escrita da produção textual. Por isso, pedir que guardem as frases para um momento futuro.

Acompanhando a aprendizagem

A atividade 2 pode ser utilizada para avaliar a habilidade de leitura do gênero *schedule/timetable*. Os/As estudantes que apresentarem dificuldades podem revisitar a grade de horários e anotar os aspectos que consideraram mais desafiadores. Em seguida, podem fazer a atividade 4 proposta no apêndice "Learning more", que também trata do gênero *schedule/timetable*.

Notas

Atividade 4

Professor/a, recomenda-se chamar a atenção dos/das estudantes para uma das formas de dizer as horas em inglês, em que se informam primeiro as horas e, posteriormente, os minutos. Avaliar o entendimento da turma e, se julgar pertinente, apresentar também a outra forma, em que se informam primeiro os minutos, seguidos das horas.

Exemplos:

- *It's eleven twenty-three* (São 11 h 23 min);
- *It's twenty-three past eleven* (11 h 23 min).

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para os/as estudantes que apresentarem dificuldades em dizer as horas em língua inglesa, pedir que revisem as atividades da seção "Language in use 1". Pode-se solicitar que pesquisem, na internet, os horários em cinco cidades do mundo ao mesmo tempo. As cidades devem ser de continentes diferentes. Peça que descrevam a hora em cada uma delas. Aproveitar para perguntar aos/às estudantes por que escolheram aquelas cidades e o que sabem sobre elas. Sempre que possível, abrir espaço para que compartilhem seus gostos pessoais – deixar a escolha das cidades para os/as estudantes pode despertar o interesse da turma pelo conteúdo. Sugestões de sites para a pesquisa dos horários em diversas localidades:

- **Hora do Mundo.** Disponível em: <https://www.horadomundo.com/>. Acesso em: 29 abr. 2022.
- **24 Timezones.** Disponível em: https://24timezones.com/hora_certa.php#/map. Acesso em: 29 abr. 2022.
- **Tabela de Fusos Horários Mundiais.** Disponível em: <https://fusohorariomundial.com.br/tabela>. Acesso em: 29 abr. 2022.

- a Anna has recess at 10:30, and Delia's students have recess at 10:20. **2. a) T**
- b Anna has Physical Education on Tuesdays, and Delia's students have Physical Education on Fridays. **2. b) F**
- c Anna's classes finish at 3:20, and Delia's students' classes finish at 3:20 too. **2. c) F**
- d Roll call or Attendance starts at 8:20 for Anna and at 8:15 for Delia's students. **2. d) T**
- e Anna goes to Drama class on Fridays, and Delia's students go to Drama or Dance Class on Thursdays and Fridays. **2. e) T**

3 Look at the schedule from Delia School of Canada again and find the equivalent subjects/times for the following items. Look at item a example. Use your notebook.

- | | |
|---------------------------|---------------------------------------|
| a eleven fifty-five 11:55 | e Art |
| b Math | 3. e) Visual Arts |
| 3. b) Mathematics | f twelve forty-five |
| c two twenty | 3. f) 12:45 |
| 3. c) 2:20 | g one twenty-five |
| d eight o'clock | 3. g) 1:25 |
| 3. d) 8:00 | h Science |
| | 3. h) Science & Technology |



SAMIRY/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

Alarm clock.

4 Based on activity 3, choose the correct answers in your notebook.

4. a) I; b) I. Ver Notas.
- a A ordem de descrição das horas em língua inglesa é...
I as horas seguidas dos minutos. II os minutos seguidos das horas.
 - b Em relação à língua portuguesa, essa ordem é...
I igual. II diferente.

5 Now look at these examples taken from the texts on pages 60 and 61. Then match the sentences halves in your notebook.

"We have classes **from** 8:20 a.m. **to** 3:20 p.m."

"I have lunch **at** one o'clock."

"We have Spanish lessons **on** Thursdays."

"In the second semester I have Spanish, Math Essentials and Geography **in** the morning and Physical Education **in** the afternoon."

"School starts **at** 8:50 and ends **at** 3:30."

- | | |
|---|--|
| a A palavra usada antes de dias da semana é... 5. a) V (on). | c A palavra usada antes das horas é... 5. c) II (at). |
| b A palavra usada antes de períodos do dia é... 5. b) IV (in). | d Para indicar hora cheia, usamos... 5. d) I (o'clock). |
| I o'clock. II at. III from... to. IV in. | e Para indicar o horário entre o começo e o fim de uma atividade, usamos... 5. e) III (from... to). |
| | V on. |

Going further

Para períodos do dia, usa-se "in the morning", "in the afternoon" e "in the evening", mas "at night".

64 sixty-four

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar o uso das preposições de tempo *in*, *on*, *at* e *from... to*, sugerir aos/às estudantes que, em grupos, brinquem de "Tic-tac-toe" (jogo da velha). No caderno, podem preencher uma tabela com as preposições e, para marcar "X" ou "O", devem formar uma frase utilizando uma das preposições. O jogo acaba quando um grupo conseguir marcar três "X" ou três "O" em sequência, e depois inicia-se novamente.

Language in use 2 Present simple: affirmative

1 Look at the examples taken from the texts on pages 60 and 61. Then answer the questions in your notebook.

- (i) "[...] I **live** in Sydney and **go** to Redlands School."
(ii) "My brother is Carlos and he **lives** in Canada, too."
(iii) "He **goes** to River Heights School [...]."
(iv) "I **have** Math, English, Sport, Music, Art lessons and Library lessons."
(v) "We **have** Spanish lessons on Thursdays."
(vi) "He **has** Math, Social Studies, English, French, Health and Physical Education in the morning."
(vii) "School **starts** at 8:50 and **ends** at 3:30."

- a Leia as sentenças (i), (ii), (iii) e (iv) e volte aos textos de Anna e Júlio, na seção "Reading". A quem se referem os verbos a seguir?
I live/go/have **1. a) I – (Anna)** II lives **1. a) II – He (Carlos)** III goes **1. a) III – He (Carlos)**
- b Compare a sentença (i) com as sentenças (ii) e (iii). Quem escreveu a sentença (i)? E quem escreveu as sentenças (ii) e (iii)? **1. b) A sentença (i) foi escrita por Anna. As sentenças (ii) e (iii) foram escritas por Júlio, irmão de Carlos.**
- c Leia as sentenças (v) e (vi) e volte aos textos na seção "Reading" novamente. Quais palavras poderiam substituir as palavras a seguir?

Sentença (v): We **1. c) Anna and her classmates** Sentença (vi): He **1. c) Carlos**

- d Leia a sentença (vii). O que pode ser usado no lugar da palavra *school*? Por quê?
I I II You III She IV It
1. d) IV. É possível usar a palavra "it" porque se refere a um local (escola), e não a uma pessoa.
- e Releia todas as sentenças. Observe os verbos destacados. O que você vê de diferente neles?
1. e) Quando o sujeito está na 3ª pessoa do singular (he, it), os verbos têm o acréscimo de -s ou -es.

2 Look at the examples in activity 1 and write the adequate options in your notebook.

- a Após *I* e *we* (além de *you* e *they*), o verbo **permanece com a mesma forma/recebe um acréscimo.**
- b Após *he* e *it* (além de *she*), o verbo **permanece com a mesma forma/recebe um acréscimo.**
- c Na 3ª pessoa do singular, acrescenta-se **-s/-es** após os verbos *live*, *start* e *end*.
- d Na 3ª pessoa do singular, acrescenta-se **-s/-es** após o verbo *go*. **2. a) permanece com a mesma forma. 2. b) recebe um acréscimo. 2. c) -s 2. d) -es 2. e) has.**
- e Na 3ª pessoa do singular, usa-se **have/has**.

Going further

Ao conjugar um verbo na 3ª pessoa do singular (*he, she, it*) na forma afirmativa do *present simple*, é importante observar algumas regras ortográficas:

- Para a maioria dos verbos, acrescente *-s* no final: *end/ends, live/lives, start/starts*.
- Se o verbo terminar em *ch, o, s, sh, x* ou *z*, acrescente *-es*: *go/goes*.
- Se o verbo terminar em *y* precedido de consoante, tire o *y* e acrescente *-ies*: *study/studies*.
- Se o verbo terminar em *y* precedido de vogal, acrescente *-s*: *play/plays*.
- Os verbos *to be* e *to have* são exceções, cujas formas são *is* e *has*, respectivamente.

Language in use 2

O objetivo desta seção é trabalhar a habilidade EF06LI19: utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias. As atividades da seção buscam estimular os/as estudantes a observar, reconhecer e aplicar os usos dos verbos na forma afirmativa do *simple present*. Para isso, retoma exemplos apresentados na seção "Reading", fazendo que eles/elas sistematizem os usos. Posteriormente, espera-se que os/as estudantes consigam comparar sua grade de horários com as grades apresentadas anteriormente. Em seguida, a seção procura também trabalhar a habilidade EF06LI02: coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade – ao pedir aos/as estudantes que façam uma pesquisa com colegas de outras turmas da escola.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para ajudar os/as estudantes com dificuldade no uso dos verbos na forma afirmativa do *simple present*, orientá-los/las a preparar, em grupos de 4 ou 5 colegas, uma série de cartões com diferentes categorias de palavras:

- *Subject* (sujeito): *I, you, we, they, the students, etc.*
- *Verbs* (verbos apresentados na unidade): *am, is, are, have, etc.*
- *Times* (horários): *at 9 a.m., at 8 o'clock, etc.*
- *Days of the week* (dias da semana): *on Monday, on Tuesday, etc.*

Em seguida, pedir que, nos grupos, utilizem os cartões para formar frases contemplando cada uma das categorias. Após formar as frases, eles/elas devem dizer quais são verdadeiras sobre a rotina deles/delas.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, pedir aos/às estudantes que escrevam três situações da rotina deles/delas que sejam diferentes da rotina de Agustina, apresentada na atividade 3. Em seguida, os/as estudantes podem trocar as frases para que um/uma colega avalie a produção do/da outro/outra. Essa proposta pode auxiliar os/as estudantes que apresentaram dificuldades em compreender o uso do *simple present* para descrever rotinas, inclusive oralmente, conforme proposto na atividade 5.

- 3 Now let's learn about the school routine of a girl called Agustina. Let's see if her routine is similar to yours. Read the text, choose the appropriate options and write the answers in your notebook. 3. starts/have/finishes/do/watch/use/has

WRITE ABOUT/ARQUIVO DA EDITORA

EXPLORE IDEAS PEDAGOGY & OUTCOMES FEATURES SCHOOLS & DISTRICTS SIGN IN REGISTER

< Back Next post >

My School Routine

Hi! I'm Agustina and I'm twelve. I'm from Capilla del Señor in Argentina. My school is big and it's great. We wear a uniform to school. School **start/starts** at 8:00 every day. We **have/has** two lessons, then we have a break, then we have one lesson, then we have one more break and after that we have two more lessons. School **finish/finishes** at 12:50. My favourite lessons are Social Studies and Maths. In the afternoon I have Physical Education. After PE I **do/does** my homework, **watch/watches** TV and **use/uses** my phone. On Wednesdays I **have/has** English lessons.

MY SCHOOL Routine. Write About. Disponível em: <https://www.writeabout.com/2016/11/my-school-routine-3/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

- 4 In pairs, compare the school schedules shown in this unit to your school schedule. Use the following items to help you.

- | | |
|----------------------|----------------------------|
| a Math | e Art |
| b English | f Recess |
| c Science | g Beginning of the classes |
| d Physical Education | h End of the classes |

Delia's students have Math every day, but we have Math on Mondays, Wednesdays and Fridays.

Anna's recess is from 10:30 to 11:00, but we have recess from 9:45 to 10:00.

- 5 Make a survey. Ask ten students in your school about their schedule. In pairs, decide on three questions to ask them. Use the box "Useful language" to help you. Take notes.

Useful language

What grade are you in?	I'm in grade...
What subjects do you have on...?	I have Art, Math and Science on...
What time do you have...?	I have... at...
When do you have...?	I have... on...

- 6 In pairs, organize the information from activity 5. Use the box "Useful language" to help you. Then share your findings with your classmates.

Useful language

Two students are in grade...
Five students have Math on Mondays.

Listening Homeschooling

Pre-listening

- 1 Do you know what “homeschooling” means? Read the box “Going further” and answer: would you like to have this experience? 1. Respostas pessoais.

Going further

Homeschooling, ou ensino domiciliar, é uma modalidade de educação em que as crianças estudam as disciplinas escolares em casa e são ensinadas por seus pais, parentes ou outras pessoas que moram com elas e são habilitadas para fazê-lo. Pesquise em quais países o *homeschooling* é permitido e compartilhe as informações encontradas com seus/suas colegas de classe na próxima aula.

Listening

- 2 Listen to a boy talking about the first part of his homeschool routine and answer the questions in your notebook.
2. a) III; b) I; c) II; d) II.

Homeschooling – Getting up



Homeschooling in São Paulo (SP), 2020.

- a The boy is on...
I 6th grade II 7th grade III 8th grade
- b The first thing he does in the morning is...
I make his bed. II brush his teeth. III have breakfast.

sixty-seven

67

Fora da sala de aula

Professor/a, aproveitar a oportunidade para conversar com os/as estudantes sobre *homeschooling* no Brasil. Trata-se de uma prática comum e legalizada em nosso país? Quais são as vantagens e desvantagens do *homeschooling* em um país como o Brasil? Sugerir aos/às estudantes que pesquisem sobre o assunto e tragam informações para compartilhar na aula seguinte com os/as colegas.

Listening

A seção trabalha a habilidade EF06LI04: reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares. A questão dos cognatos é tratada na atividade 6, item “a”, que aborda as palavras cognatas que ajudaram os/as estudantes a compreender o áudio. Já as pistas do contexto discursivo são fornecidas pelo conhecimento do contexto escolar já adquirido nas seções anteriores. Outras habilidades trabalhadas são a EF06LI03: solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas; e a EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – contempladas com a dica de pergunta útil no boxe “Classroom language”, com foco em pedir esclarecimento sobre o que não entendeu, no caso da EF06LI03.

A seção oferece aos/às estudantes a oportunidade de desenvolver habilidades de compreensão oral por meio de um áudio sobre a rotina de *homeschooling* de um adolescente.

Transcript: Homeschooling – Getting up

This is a day in life as a homeschooler. Currently I'm in eighth grade and first thing I do in the morning is I make my bed because who doesn't like having a nice bed? After I tidy up my bed I'll open my blinds to let in some light and I'll put on my sweater because usually I am cold in the morning.

DAY in the life as a homeschooler 2022.

[S. l.: s. n.], 3 out. 2021, 1 vídeo

(5 min 41 s). Excerto. Publicado

pelo canal *Is This Weird*. Disponível

em: <https://www.youtube.com/watch?v=rLmLeowUULk>.

Accesso em: 9 jun. 2022.

Transcript: Homeschooling – Studying

I go back down, it's 8:10, finish Math and now it's time to read. After reading, I work on History. After History, I do some Logic. Logic, in my opinion, is one of the hardest subjects because it's so complicated and sometimes it makes zero sense. After Logic, I go have lunch.

DAY in the life as a homeschooler 2022. [S. l.: s. n.], 3 out. 2021, 1 vídeo (5 min 41 s). Excerto. Publicado pelo canal **Is This Weird**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rLmLeowUULk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Transcript: Homeschooling – Facts

Its critics argue that homeschooling isolates children. Supporters believe it gives families greater response to a child's individual needs. Among the other reasons parents give for homeschooling are food allergies, special needs or bullying and many have broader concerns over State's Education.

HOMESCHOOL: Is traditional education over? [S. l.: s. n.], 3 abr. 2019, 1 vídeo (26 min 12 s). Excerto. Publicado pelo canal **Roundtable**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QS5SmpzVgI>. Acesso em: 9 jun. 2022.

- c He opens his blinds because...
I he needs to see the sun.
II he needs some light.
III his bedroom is big.
- d In the morning, he usually feels...
I hot.
II cold.
III tired.

3 Now listen to another excerpt and write **T (true)** or **F (false)** in your notebook.

3. a) F; b) T; c) F; d) T; e) F.

- a As atividades de Matemática são finalizadas às 8:00.
b Após as atividades de Matemática, o garoto costuma ler.
c Logo após a leitura, ele estuda Lógica.
d Lógica é a matéria considerada por ele como uma das mais difíceis.
e Logo após estudar Lógica, ele estuda História.

 Homeschooling – Studying

4 Now listen to the excerpt again and match the sentence halves in your notebook.

- a I go back down, it's 8:10, finish Math and now...
b After reading, I work on...
c After Logic, I go...
- I have lunch.
II it's time to read.
III History.
4. a) II; b) III; c) I.

5 Listen to the excerpt which talks about different opinions about homeschooling.

Order the sentences from 1 to 4 according to the excerpt. 5. a) 2; b) 1; c) 4; d) 3.

- a Homeschooling gives families greater response to a child's individual needs.
b Homeschooling isolates children.
c Homeschooling avoids bullying.
d Homeschooling helps children who have food allergies.

 Homeschooling – Facts

Post-listening

6 Go back to activities 3 and 4 and answer the questions in your notebook.

- a Quais palavras cognatas no áudio ajudaram você a compreender a fala do garoto?
6. a) *Math, History, Logic.*
b Que outras estratégias você utilizou para entender o áudio?
6. b) *Respostas pessoais.*

7 Discuss these questions in pairs. 7. Respostas pessoais.

- a Quais são as semelhanças e as diferenças entre a sua rotina escolar e a rotina do garoto?
b Na atividade 5, especialistas compartilham suas opiniões sobre os prós e os contras do ensino domiciliar. Com quais aspectos você concorda ou de quais discorda?
c Após saber mais sobre a rotina do garoto, você mudaria a sua resposta para a pergunta da atividade 1? Explique.

68 sixty-eight

Classroom language

Quando você não compreender algo que uma pessoa falou, pode dizer: *I'm sorry, I didn't understand. Can you repeat that, please?*

Speaking Talking about your school routine

Pre-speaking

- 1 Read this excerpt about the boy in the previous section. In pairs, complete the missing information about him in your notebook. Then check your answers on page 174.

1. Resposta: eight grade; in the morning; my bed; cold.

This is a day in life as a homeschooler. Currently I'm in **◆** and first thing I do **◆** is I make **◆** [...] and I'll put on my sweater because usually I am **◆** in the morning.

DAY in the life as a homeschooler 2022. [S. l.: s. n.], 3 out. 2021, 1 video (5min 41s). Excerto. Publicado pelo canal **Is This Weird**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rLmLeowUULk>. Acesso em: 20 maio 2022.

- 2 Plan a presentation about your school routine so that people can get to know a little bit more about you, your school life and your preferences. Use the following questions to help you write your presentation. Write the answers in your notebook. Then practice with a classmate. 2. Respostas pessoais.

- a What's your name?
- b How old are you?
- c What do you study in the first class of the day?
- d What subjects do you have? When?
- e What's your favorite book?
- f What's your favorite subject?

Useful language

My name is.../I'm...
I am... years old.
I study... in the first period.
I learn (subject) on (day of the week/time).
My favorite book is...
My favorite subject is...

- 3 Organize your answers in a paragraph. 3. Resposta pessoal.

- 4 Show your paragraph to your classmate and ask him/her to make comments on it. Then read his/her paragraph and make suggestions. 4. Resposta pessoal.

Speaking

- 5 It is time to deliver your presentation! Get in small groups and talk about your school routine and the things you like. Use the outline if necessary. 5. Respostas pessoais.

Post-speaking

- 6 Now use these questions to make suggestions about your classmates' presentations.

- a A apresentação foi clara? Houve algo que você não entendeu? 6. Respostas pessoais.
- b O que pode ser feito para melhorar a apresentação?

- 7 Ask your teacher to help you with your difficulties. Review your presentation, making any necessary changes. 7. Resposta pessoal.

- 8 Change groups and present it to other classmates. 8. Resposta pessoal.

sixty-nine

69

Speaking

Esta seção trabalha as habilidades EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas – com foco em falar sobre a própria rotina escolar; e EF06LI06: planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo – com foco em realizar uma apresentação oral sobre o tópico escolhido.

Por meio da produção proposta na seção, espera-se que os/as estudantes compartilhem parte de sua rotina escolar com os/as colegas, engajando-se, primeiramente, em atividades de preparação, como a leitura da transcrição do áudio trabalhado na seção "Listening", a interação entre colegas – trabalhando a habilidade EF06LI01: interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa – e o compartilhamento dos rascunhos de seus roteiros com os/as colegas.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para ajudar os/as estudantes que demonstraram mais dificuldade na apresentação, é possível organizá-los/as em duplas e pedir que se apresentem apenas para o/a colega para que um/uma consiga ajudar o/a outro/outra. Sugere-se monitorar as duplas para ajudá-las com sugestões e *feedback*.

Writing

Nesta seção, trabalham-se as habilidades EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “Pre-writing (brainstorming)” e “First draft”. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar) – com foco em um gênero que se enquadra em “entre outros [textos]”, é contemplada no conjunto das atividades da seção, considerando que, em todas, está pressuposto o conceito de produção escrita de forma processual.

Nesta seção, a produção escrita é baseada no gênero explorado na unidade: “grade de horários”. Espera-se que os/as estudantes usem o que aprenderam, seus conhecimentos de mundo e sua criatividade para elaborar uma grade de horários escolar que considerem “ideal” e escrevam um parágrafo descrevendo-a.

Acompanhando a aprendizagem

A atividade proposta pode ser utilizada como instrumento de avaliação, já que, para realizá-la, o/a estudante deverá revisar a gramática e o vocabulário da unidade. Os/As estudantes que apresentarem dificuldade podem aproveitar as frases elaboradas na atividade do segundo box “Acompanhando a aprendizagem” da página 63 deste manual.

Peace culture

Esta seção desenvolve a habilidade EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. Professor/a, esta seção pretende utilizar o tema central da unidade, que é a vida escolar, e discutir a temática da migração de crianças e adolescentes no mundo, bem como o direito que crianças e adolescentes têm de receber uma educação adequada e de qualidade.

Writing

My ideal schedule

Que tal organizar a grade de horários ideal e compor um parágrafo em língua inglesa para explicá-la?

What: a schedule and a paragraph to describe it

To whom: for yourself; for other students

Media: paper

Objective: organize and describe your ideal schedule

Pre-writing (brainstorming)

- 1 Como você gostaria que fosse seu horário escolar? Reveja as grades de horários nas páginas 62 e 63 para ter ideias.

First draft

- 2 Elabore uma *schedule* no caderno. Escreva os dias da semana em inglês e os horários das aulas.
- 3 Distribua as disciplinas escolares na grade de horários.
- 4 Escreva um parágrafo descrevendo seu horário ideal. Use os textos das páginas 60, 61 e 66 como exemplos.
- 5 Compartilhe a sua *schedule* e o seu parágrafo com um/uma colega. Leia também a produção dele/dela. Dê dicas de como ele/ela pode aperfeiçoá-la.

Editing

- 6 Revise a sua produção com base nas sugestões de seu/sua colega.
- 7 Organize as palavras que deseja inserir. Procure significados no dicionário bilíngue, se necessário.

Final text

- 8 Enfeite a sua *schedule*. Use a criatividade!

Post-writing

- 9 Agora apresente a sua *ideal schedule* e o seu parágrafo para o restante da turma e leia/ouça as produções dos/as seus/suas colegas. Quais são as semelhanças entre os quadros de horários apresentados pela turma?

70 seventy

Na atividade 2, os estudantes vão refletir sobre as diferenças culturais de um/uma estudante de outro país ou mesmo de outro estado. Na atividade 3, eles/elas poderão refletir também sobre as dificuldades de se viver e estudar em outro país. Ao perceber, aceitar e respeitar essas diferenças, os/as estudantes desenvolvem um espírito de tolerância e respeito mútuo, fundamental para a boa convivência no ambiente escolar e para estimular a cultura da paz na sociedade.



TETIANA SAENKO/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

A manchete a seguir é de um artigo do portal *Still I Rise*. O artigo trata da educação de crianças refugiadas na África.

December 10, 2020 • Press Office

Kenya: Still I Rise inaugurates the International School for refugee and disadvantaged children. [...]




KENYA: Still I Rise inaugurates the International School for refugee and disadvantaged children. *Still I Rise*, 10 dez. 2020. Disponível em: <https://www.stillirisengo.org/en/news/kenya-international-school/>. Acesso em: 20 maio 2022.

- 1 De que tipo de escola fala o texto e onde fica essa escola?
1. Uma escola internacional para crianças refugiadas e carentes no Quênia.
- 2 Do you have a classmate from a different country (or a different state)? How is your relationship with him/her? 2. Respostas pessoais.
- 3 Talk to a classmate and imagine you are living and studying in another country. Do you think it is easy to learn the language and make new friends? 3. Respostas pessoais.
- 4 Cite motivos que podem levar uma criança ou adolescente a migrar de um país para outro. Você acha importante que existam órgãos que trabalhem para proteger crianças e adolescentes imigrantes e refugiados? 4. Respostas pessoais.

Self-check

- 1 Reveja a Unidade 4 e as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e as escreva no caderno.
1. Respostas pessoais.

Eu consigo...

	 com facilidade.	 com alguma facilidade.	 com dificuldade.
encontrar informações específicas em grades de horários escolares e em textos que descrevem a rotina escolar...			
identificar os dias da semana e as disciplinas escolares em inglês...			
utilizar as preposições de tempo <i>in, on, at, from... to...</i>			
compreender informações específicas de um áudio sobre a rotina de uma estudante...			
falar sobre o meu horário escolar...			
criar um quadro de horários ideal e escrever um parágrafo sobre ele...			

AMANDA SAVONNIARQUIVO DA EDITORA



seventy-one

71

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use esta seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, a fim de identificar com quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação para melhorar o próprio aprendizado e auxiliar os/as colegas.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para cada item do "Self-check", há uma sugestão de encaminhamento de trabalho para os/as estudantes com dificuldade. Sugere-se:

- pedir aos/as estudantes que revisem os nomes dos dias da semana e das disciplinas escolares e retomem os exemplos trabalhados na unidade. Eles/Elas podem utilizar as atividades apresentadas no apêndice "Learning more" para reforçar as habilidades trabalhadas.
- pedir a eles/elas que revisem os conteúdos apresentados na seção "Language in use 1" e, em casa, escolham um membro da família ou um/uma amigo/a, colem informações sobre o horário escolar dele/dela e façam uma *schedule/timetable* com essas informações. Após corrigida, essa *schedule/timetable* pode ser dada à pessoa para ajudá-la na organização de seu horário.
- revisar a atividade 5 da seção "Language in use 1" e os exemplos do apêndice "Language reference in context". Em seguida, pedir que escrevam frases sobre a rotina deles/delas em uma folha à parte, utilizando cada uma das preposições apresentadas. Pode-se reunir os/as estudantes em grupos e pedir que leiam as frases e tentem adivinhar quem as escreveu.
- pedir a eles/elas que retomem o vocabulário trabalhado na unidade e revisem as atividades da seção "Listening". Pedir que, em casa, ouçam os áudios e leiam as transcrições para que possam acompanhar e verificar as palavras que tiveram mais dificuldades de compreender.
- pedir a eles/elas que gravem sua fala e ouçam a gravação para observar sua pronúncia. Se necessário, ouvir as gravações e oferecer *feedback*.
- pedir a eles/elas que criem uma *timetable* com base no texto "A school day in Cambodia", do apêndice "Learning more", e escrevam um parágrafo descrevendo a *timetable* da atividade 4 desse apêndice.

Be an agent of change

• Be a buddy, not a bully

Esta seção toma por base a competência 9 do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2017, p. 10): “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza”. Essa competência é primordial para conscientizar os/as estudantes da necessidade do cumprimento da Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Em seu artigo 5º, a lei determina que “é dever do estabelecimento de ensino, dos clubes e das agremiações recreativas assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência e à intimidação sistemática (*bullying*)”. A lei pode ser consultada, na íntegra, em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 29 abr. 2022. Sob essa perspectiva, a seção busca promover uma reflexão sobre o tema “*bullying*” e sobre comportamentos que devem ser evitados.

Antes de iniciar o trabalho com esta seção, intitulada “*Be a buddy, not a bully*”, sugere-se perguntar aos/às estudantes o que acham que esse título significa. Trata-se de um mote frequentemente usado em campanhas de prevenção e combate ao *bullying*. A frase convida as pessoas a serem *buddies* (amigas) e não *bullies* (pessoas que praticam *bullying*). É um jogo de palavras que indica que uma pequena mudança (a troca de duas letras) pode significar uma grande diferença.

Be an agent of change

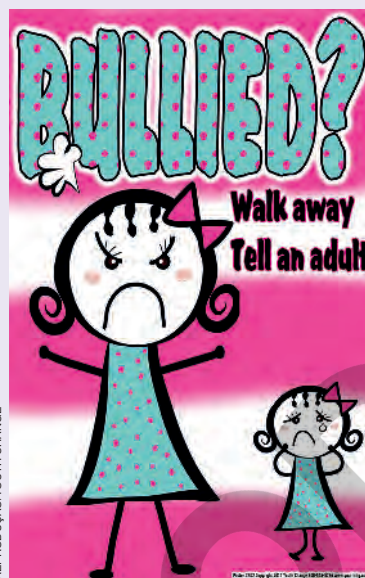
Units 3 and 4 Be a buddy, not a bully

1 Discuss these questions with your classmates.

- Quando você vê ou ouve a palavra “*bullying*”, o que vem à sua mente? **1. a)** Respostas pessoais.
- O *bullying* acontece apenas na escola? Explique. **1. b)** Resposta: Não, o *bullying* pode acontecer em diversos ambientes, tanto de forma presencial, quanto por meio virtual.
- Você sabe o nome que recebe o tipo de *bullying* que ocorre no meio virtual?
1. c) Respostas possíveis: *Cyberbullying*, *bullying virtual* ou *assédio virtual*.
- Você acha que isso só acontece entre crianças e adolescentes?
1. d) Não. Isso pode acontecer entre pessoas de qualquer idade. Ver Notas.

2 Take a look at these posters and answer the questions in your notebook. **2.** Ver Notas.

Text 1



Youth Change poster to prevent bullying at school, 2014.

Text 2



Poster against bullying in Trinidad and Tobago, 2006.

- Qual é a mensagem de cada campanha?
- Qual é a importância de existirem campanhas como essas?**2. b)** Respostas possíveis: Elas servem de estímulo para que casos de *bullying* venham à tona e possam ser resolvidos, e para que as vítimas não sofram caladas.
- De que maneira a primeira dica do texto 1 (“*Walk away*”) também é expressa no texto 2?
2. c) Respostas possíveis: Uma das atitudes que é possível tomar para ajudar a acabar com o *bullying* é dizer “não”, ou seja, se afastar de pessoas que praticam *bullying*.

72 seventy-two

Notas

Atividade 1 d Professor/a, após trabalhar com as perguntas, sugere-se perguntar aos/às estudantes se as pessoas adultas responsáveis por eles/elas costumam conversar com eles/elas sobre *bullying*. Pode-se perguntar, também, se outros/as professores/professoras costumam discutir isso e se consideram o tema útil e por quê.

Atividade 2 Professor/a, ao explorar o texto 2, sugere-se destacar a importância dessa mensagem, fazendo que os/as estudantes percebam o significado que ela tem, tanto para encorajar a vítima a fazer pedir ajuda quanto para estimular possíveis *bullies* a mudar de comportamento.

Informações adicionais

Bullying: “anglicismo que se refere a atos de intimidação [sistemática] e violência física ou psicológica, geralmente em ambiente escolar. [...] crianças que têm um perfil mais retraído costumam ser as maiores vítimas. No geral, elas apresentam maior dificuldade para se expressar ou se abrir em casa ou na escola. O medo de piorar a situação, quando a chantagem costuma fazer parte das agressões, também contribui para o silêncio.”

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34487>. Acesso em: 29 abr. 2022.

Notas

Atividade 3 Professor/a, ao explorar o cartum, é importante deixar que os/as estudantes pensem em suas próprias posturas para que se sintam acolhidos/as e não constrangidos/as. Uma maneira de abordar isso sem expor ninguém desnecessariamente é dizer que as imagens de campanhas na seção tanto podem estimular vítimas de *bullying* a denunciar e não se calar como podem estimular *bullies* a rever seus atos e mudá-los.

d Professor/a, sugere-se perguntar aos/as estudantes se conhecem alguém que pratica ou já praticou *bullying* e, em caso afirmativo, se essa pessoa se encaixa no estereótipo do “valentão” do cartum. Sugere-se ressaltar que um “valentão” deve ser identificado exclusivamente por seu comportamento, não por elementos de seu vestuário ou outros aspectos como raça, gênero ou classe social.

Atividade 4

Professor/a, algumas sugestões de personagens que sofrem *bullying* são: Cinderela, que é inferiorizada pela madrasta e pelas meias-irmãs; Harry Potter, que é discriminado pelos tios e pelo primo, além de sofrer assédio de outros estudantes de Hogwarts que o invejam; e Patinho Feio, que é ridicularizado pelos outros patinhos, que o consideram desengonçado.

3. a) Respostas possíveis: No primeiro quadro, a menina procura ajudar o colega que derrubou seu material escolar; no segundo, o menino à esquerda ri e caçoa do menino que derrubou o material.

3 Look at this cartoon poster with an example of “buddy behavior” vs. “bullying behavior.” Then discuss the questions with your classmates. 3. Ver Notas.



3. b) Respostas possíveis: Ambos devem ter ficado felizes; ela deve ter ficado contente por ter ajudado alguém, e ele deve ter ficado grato.

3. c) Respostas possíveis: O menino à esquerda deve ter se sentido superior ao outro; o menino que derrubou o material deve ter se sentido triste, magoado e envergonhado.

- Que atitudes estão representadas no cartum?
- Como você acha que a menina do primeiro quadro deve ter se sentido? E o menino?
- Como você acha que o menino à esquerda no segundo quadro deve ter se sentido? E o outro?
- Observe como foi retratado o menino que pratica *bullying*. Na sua opinião, *bullying* é comportamento só de “meninos valentões”?

3. d) Respostas possíveis: Não; *bullying* é um comportamento que se observa tanto em meninos como em meninas. Ver Notas.

Be a buddy, not a bully!, cartoon by Andrew Wales, 2009.

4 Find stories with examples of *bullying*. Follow the instructions. 4. Respostas pessoais. Ver Notas.

- Em grupos, listem no caderno exemplos de histórias que ilustrem comportamentos de *bullying*. Pensem em situações de filmes, séries, novelas, livros etc.
- Escolham um exemplo para investigar e respondam: I. Quem são os/as protagonistas nessa situação? II. Quais são os comportamentos de *bullying*? III. Como a pessoa que sofreu o *bullying* se sentiu e o que aconteceu com ela? IV. O que aconteceu com quem praticou o *bullying*?
- Compartilhem suas anotações com os outros grupos. Há situações em comum? Por que escolheram esses exemplos?
- Agora, com todos os grupos juntos, escolham algumas das histórias investigadas e, para cada uma, proponham alguma atitude amigável. Que benefícios atitudes desse tipo poderiam trazer às vítimas, aos agressores e às respectivas famílias?

5 Create an anti-bullying campaign in your school or community. Follow the instructions.

- Ainda em grupos, escolham o conteúdo que a campanha de conscientização pelo combate ao *bullying* vai abordar: *bullying* em geral, comportamentos de *bullying* mais comuns na sua escola ou comunidade, grupos que sofrem *bullying*, o que fazer em casos de *bullying* etc.
- Pensem nas ações que essa campanha deve estimular para combater o *bullying*, como o uso de um adereço de determinada cor no dia D da campanha, a exibição de filmes e a organização de rodas de conversa, entre outras.
- Escolham uma data e um local para a realização da campanha.
- Produzam cartazes que divulguem as ações contra o *bullying* escolhidas.
- Exponham os cartazes nos murais da sua escola ou em locais específicos da comunidade.
- Publiquem as produções nas redes sociais da turma, com ajuda do/da professor/a.

Unit 5

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 9 e as competências específicas de Língua Inglesa de números 2, 5 e 6, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:

EF06LI04 / EF06LI05 / EF06LI06 / EF06LI07 / EF06LI08 / EF06LI09 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI17 / EF06LI18 / EF06LI19

Objetivos da unidade:

A unidade visa iniciar a percepção acerca da conexão entre as pessoas, tanto física como virtual, quer elas estejam na mesma comunidade, quer estejam em diferentes partes do mundo. Busca ampliar os horizontes de comunicação e intercâmbio cultural dos/das estudantes, conforme preconiza a BNCC (BRASIL, 2017), e, ainda, fomentar a uma interação social ampla e mais crítica. Com base nessa perspectiva, a unidade também busca catalisar a prática social dos/das estudantes no ambiente digital, possibilitando-lhes novas formas de expressão e interação com o mundo ao seu redor por meio do gênero "meme".

Com a concepção de Educação para a Paz, a unidade busca promover a reflexão sobre formas nocivas de relacionamento interpessoal, promovendo uma postura empática dos/das estudantes em relação a seus pares e à comunidade.

A unidade se relaciona com Língua Portuguesa ao propor um trabalho de compreensão de leitura de *memes*. A relação se dá ao considerarmos que a compreensão e a produção de *memes* depende, por exemplo, dos conhecimentos de mundo para a compreensão da intertextualidade.

As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: 1. Criança usando celular; 2. Chamada de vídeo por meio de um tablet; 3. Voluntários recolhem lixo de uma praça, Sérvia, 2022. 4. Jovens observam conteúdo em um celular; 5. Jovens jogam capoeira em Salvador, Bahia, 2019.

Unit

5

Connected



- 1. a)** Respostas possíveis: 1. Um garoto está conversando pelo celular/ouvindo uma mensagem de áudio/assistindo a um vídeo; 2. Mãe e filha estão conversando com um homem/parente/familiar/amigo por meio de chamada de vídeo; 3. Um grupo de pessoas/voluntários/moradores está limpando um parque/jardim; 4. Um grupo de adolescentes está se divertindo com algo que veem/ouvem no celular; 5. Um grupo de pessoas está jogando capoeira.
- 1. b)** Respostas possíveis: As imagens estão relacionadas a diferentes maneiras como as pessoas podem se conectar umas às outras, presencial ou virtualmente.

Objetivos **1. c)** A imagem 4. Respostas possíveis: A imagem sugere que todos se “conectaram”, visto que todos estão, aparentemente, achando graça da mesma coisa, ao mesmo tempo.

- Compreender e produzir memes.
- Compreender o uso de advérbios de frequência.
- Compreender o uso de verbos relacionados a tarefas domésticas.
- Compreender os diferentes usos do presente simples nas formas afirmativa, negativa e interrogativa.
- Compreender um áudio em que uma adolescente fala sobre suas tarefas de casa.
- Conscientizar-se dos diferentes modos de conexão entre as pessoas e da importância dessas relações.
- Descrever oralmente suas tarefas em casa, na escola e/ou no bairro.

1. d) Respostas possíveis: Os participantes estão conectados uns com os outros pela prática da capoeira, pelos treinos, pela apreciação conjunta das músicas típicas e pelas vestimentas. Além disso, a capoeira guarda a memória da luta dos africanos escravizados no período da escravidão. Ela pode ser vista como um elemento de fortalecimento da identidade cultural dos participantes. Ver Notas.

First interactions

1 Look at the pictures and discuss the questions with your classmates.

- a** O que as imagens mostram? Descreva o que está acontecendo em cada uma delas.
- b** Com base no título desta unidade, o que as situações mostradas nas imagens têm em comum? Pense em algo que todas essas imagens demonstrem.
- c** Qual das imagens permite imaginar que um conteúdo compartilhado por alguém pode “conectar” muitas pessoas? Por quê?
- d** Observe a imagem 5. De que forma a situação representada pode estar relacionada à ideia de que seus participantes estão conectados uns com os outros e com sua história?
- e** Em sua opinião, qual é a importância de se conectar com outras pessoas, virtual ou presencialmente? Por exemplo, você acha que poderia passar um dia inteiro sem se relacionar com outras pessoas? Explique. **1. e)** Respostas pessoais. Ver Notas.
- f** Quais imagens mostram algo muito próximo de sua realidade? Há imagens que representam situações distantes do que você vivencia diariamente? Explique. **1. f)** Respostas pessoais. Ver Notas.

Agents of change

Às vezes, as pessoas acabam ofendendo (em alguns casos, mesmo sem querer) aqueles/aquelas com quem elas se relacionam. Em sua opinião, uma agressão presencial é mais prejudicial do que uma agressão no mundo virtual? Por quê? Que cuidados você acha que podemos tomar para não ofender uns aos outros em quaisquer dessas situações, a fim de convivermos em sociedade mais harmoniosamente?

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

seventy-five **75**

First interactions

Nesta seção, os/as estudantes podem compartilhar sua concepção de mundo e contribuir com opiniões sobre alguns dos aspectos relacionados ao tema central da unidade.

Aconselha-se fomentar um debate sobre como a pandemia da covid-19 prejudicou as relações pessoais presenciais, e ressaltar que as cenas mostradas nas fotografias 3, 4 e 5 ficaram impossibilitadas de ocorrer durante a fase de isolamento. Se possível, instigar a turma a falar dos sentimentos que tiveram durante esse período, de modo que os/as estudantes percebam que a pandemia atingiu todas as pessoas, para que eles/elas não se sintam sós com esses sentimentos.

Agents of change

Professor/a, sugere-se usar algumas das situações mostradas nas imagens para perguntar à turma que cuidados essas pessoas podem tomar para evitar ofensas umas às outras. Por exemplo, na imagem 3, as pessoas podem combinar que cada uma recolherá o lixo de acordo com suas limitações físicas e que cada um/uma deverá respeitar o ritmo e o método de trabalho das demais pessoas. Sobre agressões no mundo virtual, sugerir aos/as estudantes que busquem informações sobre “cyberbullying”. É importante incentivar a busca por formas de evitar ofensas e agressões, tanto no mundo virtual quanto nas interações presenciais, no dia a dia. Um exemplo pode ser escrever uma lista de possíveis medidas, como criar um canal de comunicação na escola, que pode, inclusive, ser anônimo; e criar uma campanha com cartazes físicos e virtuais para espalhar pela escola e nas redes sociais, entre outras medidas. É possível criar um grupo de estudos sobre o tema e incluir pessoas que possam auxiliar os/as estudantes a compreender as questões levantadas sobre o uso das tecnologias como instrumento para conectar pessoas e sobre agressões no mundo virtual, como o/a coordenador/a pedagógico/a da escola, por exemplo.

Notas

Atividade 1 d Professor/a, mostrar que os/as participantes da capoeira estão conectados também à cultura brasileira ou afro-brasileira. Sugere-se tratar a origem e a história da capoeira no Brasil.

e Pode-se ajudar os/as estudantes a perceber que é difícil ficar sem se conectar com ninguém por um dia inteiro, ainda mais quando há isolamento social como durante a pandemia da covid-19. Nessa situação, os contatos virtuais foram importantes para as pessoas não se sentirem sós, mas é importante frisar a necessidade de encontrar equilíbrio para não nos tornarmos dependentes de conexão constante.

f Professor/a, podem-se explorar as diferenças entre os/as estudantes da turma, buscando conhecer um pouco mais sobre cada um/uma, sem, no entanto, expô-los/las demasiadamente. A iniciativa de falar de si deve partir de cada estudante, em um ambiente favorável e acolhedor para isso.

Reading

A seção trabalha as habilidades EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas; EF06LI08: identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas; EF06LI09: localizar informações específicas em texto; EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica; e EF06LI18: reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas. Busca-se contemplar também a habilidade EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – por meio da informação no boxe “Classroom language”.

A seção apresenta quatro *memes*, gênero bastante específico, cujo sentido depende essencialmente da compreensão de elementos verbais e não verbais.

Sobre *memes*, cabe ressaltar que a noção de autoria é discutível, pois eles circulam nos meios de comunicação com grande velocidade e, muitas vezes, um *meme* é alterado, revisitado e adaptado, sendo, portanto, difícil identificar sua autoria a fim de solicitar permissão para publicação comercial. Diante disso, optou-se por explorar aqui *memes* cujo conteúdo seja baseado nas convenções do gênero e, em alguns casos, na parte verbal de *memes* que já circulam amplamente na internet. Outro obstáculo para a publicação de *memes* autênticos na obra é o fato de que muitos utilizam imagens sem a devida autorização, procedimento muitas vezes tolerado porque foge do controle na internet, mas que não se aplica à utilização comercial de imagens, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 15, aprovado em 4 de julho de 2000 (disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB15_2000.pdf, acesso em: 29 abr. 2022); “o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às

1. a) Respostas possíveis: *Memes* são imagens, fixas ou em movimento (GIFs, ou *graphics interchange format*, em inglês), montagens com fotos, sons, frases ou vídeos curtos que retratam, comicamente, situações e acontecimentos cotidianos.

Reading Internet memes

Respostas pessoais. Costumam ser encontrados na internet, porém, aqueles que atingem grande popularidade podem também ser exibidos em programas de televisão ou em outras mídias.

1. b) Respostas possíveis: Os *memes* podem tratar de diversos assuntos, como vida familiar, escolar e política, personalidades da música, do cinema etc. Os temas são múltiplos, não havendo restrições temáticas para sua criação (*memes* bem-sucedidos são justamente aqueles criados com base em algo que parece banal).

Pre-reading

1 Discuss the questions with your classmates.

- Você sabe o que são *memes*? Já viu ou criou algum? Onde podemos encontrá-los?
- Em geral, qual é o conteúdo dos *memes*? De quais temas eles podem tratar?
- Você acha que os *memes* produzidos em um país são diferentes dos *memes* produzidos em outros países? Por quê?
- O que pode garantir uma boa recepção de um *meme* pelo público? Escolha entre as opções a seguir. 1. d) I, II, III.
 - Comunicar algo com pouca linguagem verbal.
 - Mostrar uma imagem que seja chamativa.
 - Tratar de um assunto com humor.
 - Tratar de um assunto com seriedade.
 - Usar uma imagem de interpretação difícil.
- Quais podem ser os objetivos de um *meme*? Escolha entre as opções a seguir. 1. e) I, III, VI.
 - Criticar.
 - Descrever.
 - Divertir.
 - Esclarecer.
 - Informar.
 - Propagar uma ideia.

1. c) Respostas possíveis: Há *memes* que abordam temas universais, o que é comum em um mundo globalizado e conectado por mídias sociais. No entanto, a linguagem verbal cria, por si só, uma diferenciação de origem, e quando o *meme* aborda tópicos de cunho regional, a diferenciação aumenta.

2 Look again at picture 4 on page 74 and answer the questions orally.

- Você acha possível que os/as adolescentes na imagem estejam vendo um *meme* compartilhado? Em caso afirmativo, por quê? 2. a) Respostas pessoais. As respostas são abertas, todavia os/as estudantes podem acatar a hipótese de que sim, o grupo estaria se divertindo com um *meme* em alguma rede social.
- Que tipos de conteúdos na internet você costuma achar mais divertidos? 2. b) Respostas pessoais.

3 Look at the texts in activity 4. Then answer the questions orally.

3. a) Respostas possíveis: As dos *memes* 1, 3 e 4, pois contam com mais sugestões visuais que nos ajudam a prever o assunto geral, como a louça suja na pia no *meme* 1, o uso de *tablet* no *meme* 3 e a expressão de contrariedade do gato no *meme* 4.

- Quais das imagens antecipam mais claramente o assunto do *meme*? Explique.
- Em sua opinião, quem provavelmente criaria *memes* como estes? Por quê?
- Quem seria o público visado pelos criadores desses *memes*? Justifique. 3. c) Respostas possíveis: Pessoas de faixa etária semelhante à dos criadores ou que usam a internet e gostam de conteúdos cômicos.

Going further

Memes são fotos ou vídeos divertidos (estes também são chamados “GIFs”, uma sigla para “*graphic interchangeable format*”) com legenda, que se espalham pela internet. No início, circulavam por *e-mail*, mas atualmente, depois da popularização das redes sociais, estão presentes em diversas mídias, e sua criação se intensificou.

Many memes were made during the period of the covid-19 pandemic. Meme created by the authors for didactic purposes.



76 seventy-six

3. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Provavelmente, pré-adolescentes e adolescentes, em virtude do apelo visual e dos temas abordados. No entanto, *memes* podem ser criados por pessoas de qualquer idade.

determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado”. Se julgar adequado, promova uma discussão sobre a importância da responsabilidade ao reproduzir informações encontradas *on-line*, lembrando-os/as de sempre citar a fonte de tudo o que forem utilizar.

Reading

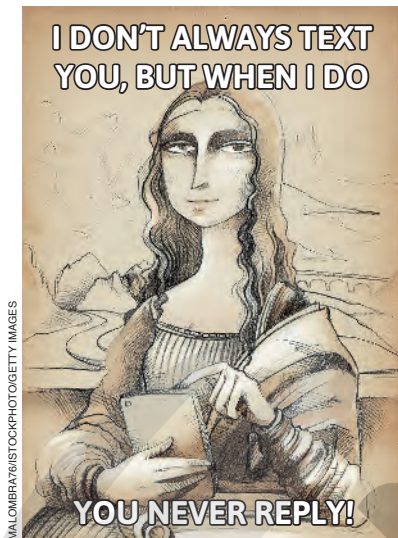
4 Read texts 1 and 2 and answer the questions in your notebook.

Text 1



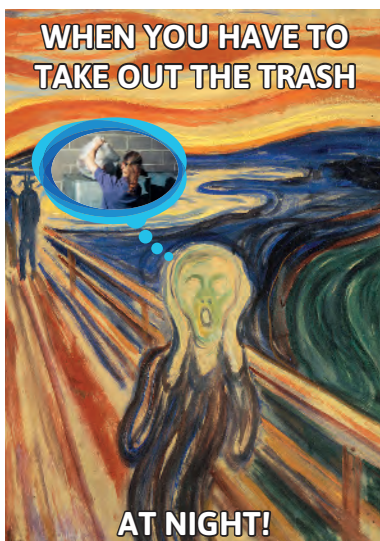
Meme created by the authors for didactic purposes.

Text 3



Meme created by the authors for didactic purposes.

Text 2



Meme created by the authors for didactic purposes.

Text 4



Meme created by the authors for didactic purposes.

Informações adicionais

- DA VINCI, Leonardo. **Mona Lisa**. c. 1503. 1 original de arte, óleo e têmpera sobre tela, 77 × 53 cm. Museu do Louvre, Paris, França.

Obra pintada pelo renascentista italiano Leonardo da Vinci (1452-1519). Para compreender o título, importa saber que “*Mona*” é a contração de “*Madona*”, que em italiano significa “Senhora” ou “Madame”.

- MUNCH, Edvard. **O grito**. 1893. 1 original de arte, óleo, têmpera e pastel sobre cartão sobre tela, 91 × 74 cm. Galeria Nacional, Oslo, Noruega.

Obra do norueguês Edvard Munch (1863-1944). Representa uma figura andrógina num momento de profunda angústia e desespero existencial.

Fora da sala de aula

Professor/a, pode-se sugerir aos/às estudantes que explorem mais as obras *O grito*, de Edvard Munch, e *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci.

- MUNCHMUSEET. Disponível em: <https://www.munchmuseet.no/en/>. Acesso em: 29 abr. 2022.

Página oficial do Museu Munch, na Noruega, na qual é possível conhecer mais sobre o artista e suas obras, bem como exposições de outros artistas que se inspiraram na obra de Munch.

- LOUVRE. Disponível em: <https://www.louvre.fr/en>. Acesso em: 29 abr. 2022.

Página oficial do Museu do Louvre, na qual é possível obter mais informações sobre a obra *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, sugerir aos/às estudantes que apresentaram dificuldades em compreender o gênero trabalhado que pesquise dois exemplos de *memes* para serem compartilhados na aula seguinte com os/as colegas. Pedir a eles/elas que se atentem aos aspectos linguísticos e visuais dos exemplos escolhidos, para que possam explicá-los aos/às colegas.

Notas

Atividade 4

a Professor/a, se necessário, fornecer, como dica, a informação de que a grafia de um dos verbos que devem ser buscados no *meme* para responder à pergunta é parecida com a da palavra em língua portuguesa (*to save*).

Atividade 6

b Professor/a, espera-se que os/as estudantes reflitam sobre a importância de realizar tarefas domésticas que não consideramos tão agradáveis, como lavar a louça. Pode-se discutir o fato de que, se nós não as realizarmos, alguém possivelmente precisará realizá-las por nós, e isso pode ser injusto com quem já colabora em outras tarefas.

c Professor/a, se houver alguém na turma que não faça uso de dispositivos eletrônicos para troca de mensagens, pode-se trazer à tona outras situações do dia a dia que equivalham a interações que não dependem da internet. A ideia aqui é discutir se a amizade está relacionada, por exemplo, à frequência com que os amigos se falam ou se veem.

- a Qual é a ironia do primeiro *meme*? **4. a)** Como um garoto que não quer nem ajudar a lavar a louça pode querer salvar o mundo? É preciso começar sempre pelo que está ao nosso alcance. Ver Notas.
- b No segundo *meme*, que tarefa o interlocutor teria medo de realizar? Esse *meme* foi inspirado em um quadro famoso. Você sabe que quadro é esse? **4. b)** O personagem tem medo de colocar o lixo para fora de casa à noite. O *meme* é inspirado no quadro *O grito*, de Edvard Munch.
- c No segundo *meme*, o personagem do quadro se mostra atemorizado. Esse sentimento é expresso apenas pela imagem ou também pela parte verbal? Justifique. **4. c)** Esse sentimento é expresso pela imagem, mas o ponto de exclamação pode contribuir para o efeito de sentido.

5 Now read texts 3 and 4 and check the appropriate options in your notebook.

- a Com que frequência poderíamos dizer que Mona Lisa, no terceiro *meme*, envia mensagens para determinada pessoa?
- I Sempre.
II Nem sempre.
III Quase nunca.
IV Nunca.
- b Com que frequência, conforme o terceiro *meme*, as mensagens dela são respondidas?
- I Nunca.
II Sempre.
III Poucas vezes.
IV Frequentemente.
- c O que Mona Lisa parece estar sentindo diante dessa situação?
- I Alegria.
II Frustração.
III Dúvida.
IV Indiferença.
- d No quarto *meme*, que palavra melhor descreve a expressão do gato?
- I Ansioso.
II Deprimido.
III Assustado.
IV Contrariado.
- e O que justifica a resposta no item "d"?
- I O gato não vê a hora de tirar fotos.
II O gato sempre se entristece ao tirar fotos.
III O gato se irrita quando o fazem tirar fotos a contragosto.
IV O gato se apavora quando o fazem tirar fotos.

5. a) II
5. b) I
5. c) II
5. d) IV
5. e) III

Post-reading

6 Read the four memes again and discuss the questions with your classmates.

- a Qual *meme* você achou mais interessante? Por quê?
6. a) Respostas pessoais.

78 seventy-eight

8. a) A pronúncia é muito diferente. Os falantes de português pronunciam /meme/; já os falantes de inglês pronunciam /mi:m/.

- b)** Os *memes* 1 e 2 pressupõem que as pessoas querem fazer apenas o que lhes agrada. Você acha possível fazer apenas aquilo de que gostamos e ignorar as tarefas que são necessárias, mas não tão empolgantes? Justifique com exemplos. **6. b) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- c)** O terceiro *meme* fala da frequência de mensagens trocadas por aplicativos de celular. Na sua opinião, podemos medir o nível de amizade entre as pessoas com base nessa frequência? Justifique sua resposta. **6. c) Respostas pessoais. Ver Notas.**
- d)** Com base em sua experiência, que conselhos você daria à Mona Lisa (terceiro *meme*) para que ela não fique tão chateada com a pessoa que não responde às suas mensagens? E qual sugestão você daria aos/às amigos/as do gato do quarto *meme*? Explique.

7 Discuss the following questions in groups. How different or similar are your answers and opinions?

- a)** De que modo as imagens dos *memes* auxiliaram na compreensão das ideias apresentadas? Você acha que seria possível compreender os *memes* se houvesse apenas imagens, sem texto verbal? Justifique com exemplos.
- b)** Algumas atividades representadas nos *memes* fazem parte do mundo virtual, como o uso de aplicativos de mensagem. Na sua opinião, quais são as vantagens e desvantagens desse tipo de facilidade eletrônica? Cite exemplos.
- c)** Pense nos meios digitais que você usa para interagir com as pessoas (redes sociais, aplicativos de mensagens, *sites* de jogos etc.). Imagine como seria essa interação sem a internet e explique o que você acha que mudaria em sua rotina. Se você ainda não usa a internet, como acha que seria sua rotina caso ela fizesse parte de seu cotidiano?
7. c) Respostas pessoais.

8 Listen to speakers of two different languages pronouncing the word “meme”. Then answer the questions in your notebook.



- a)** A pronúncia da palavra “meme” por falantes de duas línguas é muito parecida, ligeiramente diferente ou muito diferente?
- b)** Com base no que foi ouvido, o que se pode concluir sobre a pronúncia de palavras grafadas da mesma forma por falantes de dois idiomas diferentes?

8. b) Respostas possíveis: Nem sempre uma palavra grafada da mesma forma é pronunciada de modo igual nos dois contextos. Ver Notas.

6. d) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Meme 3: Mona Lisa poderia considerar os motivos que levam a pessoa a não responder às suas mensagens de imediato, como estar sem acesso à internet, longe do celular, ocupada etc. Meme 4: Os/As amigos/as do gato poderiam respeitar o fato de ele não gostar de tirar fotos ou poderiam tentar, com carinho, convencê-lo a tirar a foto, dizendo que gostam de ver sua imagem quando estão longe dele.

Classroom language Classroom language. Ver Notas.

Se você quiser saber o que cada letra de uma sigla significa, poderá perguntar ao/à professor/a, por exemplo:
What does GIF stand for?

Going further Going further. Ver Notas.

Pesquise quais aplicativos podem ser usados para facilitar o acesso à internet de pessoas com algum tipo de deficiência e/ou ajudar na realização de atividades no mundo físico. O que esses aplicativos oferecem? Qual é o seu público-alvo? São aplicativos gratuitos ou pagos?

7. a) Respostas possíveis: O apoio visual é essencial para a compreensão da ideia principal de um meme. Contudo, uma imagem sozinha pode comunicar uma ideia, mas essa ideia não necessariamente coincide com a que o criador do meme deseja transmitir, daí ser também essencial o acompanhamento do texto verbal. Nesse gênero textual, uma modalidade de texto complementa a outra. Respostas pessoais.

7. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Vantagens: acesso rápido à informação, interatividade com amigos e familiares que estão distantes, comodidade etc. Desvantagens: pode promover o sedentarismo e o isolamento se utilizado em excesso, nem sempre apresenta informação confiável, aumenta a vulnerabilidade a golpes etc.

seventy-nine **79**

Classroom language

Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a praticar o uso da pergunta do boxe com outras siglas, além de GIF (*graphics interchange format*). Por exemplo: DJ (*disk jockey*), ASAP (*as soon as possible*), BFF (*best friend forever*). Acerca de “GIF”, comentar que há certa polêmica envolvendo a sua pronúncia, mesmo entre falantes nativos/as do inglês. Há quem defenda que a pronúncia adequada é algo próximo de “jif” (“dif”, em português) em vez de “gif” (“guif”, em português) que é a mais usual. O dicionário de inglês *Oxford* aceita as duas pronúncias.

Notas

Atividade 8 b Professor/a, sugere-se retomar o tópico da seção “Language in use 2” da Unidade 1 deste volume, onde são apresentados outros exemplos de palavras que, embora grafadas da mesma forma em dois idiomas, são pronunciadas de modo diferente.

Going further

Professor/a, se houver na turma estudantes com alguma deficiência, pode-se verificar se gostariam de compartilhar sua experiência para ampliar os conhecimentos dos/das colegas e sensibilizá-los/las sobre questões como preconceito e acessibilidade. Sugere-se tratar desse tema, por exemplo, na própria escola, verificando se há rampas, banheiros adaptados, orientações na Língua Brasileira de Sinais (Libras) ou em braile; e em meios de comunicação visual por meio de dispositivos como audiodescrição para pessoas cegas e com baixa visão. Se julgar pertinente, informar e propor uma discussão sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência, disposto na Lei nº 13 146/2015, e sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica na modalidade Educação Especial, previstas no Parecer CNE/CEB nº 13/2009 e em sua Resolução CNE/CEB nº 4/2009.

Transcript: Internet memes

1
Clara: De onde vem a palavra “meme”? O que significa “meme”?

O QUE é *meme*? Origem, definição e um manifesto. [S. l.: s. n.], 25 maio 2017, 1 vídeo (12 min 46 s). Excerto. Publicado pelo canal **Minimídias**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sRWM-8DuoYE>. Acesso em: 9 jun. 2022.

2
Ellen Degeneres: *Do you know, then, what a “meme” is? Do you know a meme? OK, a lot of people don’t know what a “meme” is. All right, those are people with busy lives and work.*

ELLEN’S *meme* of the week. [S. l.: s. n.], 21 abr. 2014, 1 vídeo (1 min 32 s), Excerto. Publicado pelo canal **TheEllenShow**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_U-XyOfesQI. Acesso em: 9 jun. 2022.

Language in use 1

A seção trabalha a habilidade EF06LI17: construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) – com foco em rotina diária (tarefas domésticas). Aqui, os advérbios de frequência são considerados itens lexicais que se inserem no contexto de rotina diária.

Notas

Atividade 4

Professor/a, caso alguém na turma informe que não realiza nenhuma das tarefas domésticas apresentadas na atividade 1, sugere-se pedir a esse/essa estudante que diga quem costuma realizar tais tarefas em sua casa e que escreva as respostas no caderno. Perguntar aos/às estudantes quais tarefas preferem realizar e quais desempenham por obrigação. Se possível, registrar o vocabulário novo no quadro e fazer uma votação para descobrir qual tarefa doméstica é a mais realizada pelos/pelas estudantes, qual é a considerada mais agradável e qual é a de que menos gostam. Comentar também sobre a posição do advérbio de frequência que aparece no exemplo, que geralmente vem logo após o sujeito. Se possível, apresentar as frases *I like to...* e *I don't like to...* e encorajar a turma a usá-las: *I like to (wash the dishes)*. *I don't like (to make the bed)*.

Language in use 1 Household chore verbs/Adverbs of frequency

1 Look at the pictures and discuss the questions with your classmates.

- a O que estas imagens representam? **1. a) Respostas possíveis:** Estas imagens representam tarefas domésticas.
- b Em sua opinião, na rotina diária de uma casa, como os/as moradores/moradoras podem se beneficiar se cada um/uma fizer a sua parte, considerando as atividades mostradas nestas imagens? **1. b) Respostas pessoais.** Respostas possíveis: A casa como um todo fica mais organizada e limpa, a divisão de trabalho leva cada membro da família a se responsabilizar pelo seu quarto de dormir, evitando o acúmulo de trabalho para determinado membro da família ou para pessoas contratadas para ajudar.



Do the dishes.



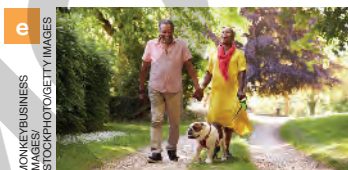
Make the bed.



Iron the clothes.



Sweep the floor.



Walk the dog.



Take out the trash.



Clear the table.



Dust the furniture.



Do the laundry.



Feed the cat.

80 eighty

Fora da sala de aula

Professor/a, para expandir o assunto da seção para fora da sala de aula, sugere-se pedir aos/às estudantes que pensem nas pessoas de sua casa que realizam as tarefas representadas nas imagens. Eles/Elas devem escrever, em inglês, quem realiza qual tarefa e com qual frequência (uma oportunidade de usar a terceira pessoa, além da primeira pessoa). Após a realização da atividade, pode-se propor uma discussão sobre a importância das tarefas domésticas e de assumir responsabilidades quando se faz parte de uma comunidade, como no caso de viver em uma moradia com outras pessoas.

2. Respostas pessoais.

2. a) II; 2. b) I; 2. c) II

2 How often do you do household chores? Look carefully at the meanings of some adverbs of frequency and choose the appropriate options in your notebook.

always	usually	normally	often/ frequently	sometimes	occasionally	seldom	rarely	never
100%	90%	80%	70%	50%	30%	10%	5%	0%

- a** O advérbio de frequência *never* indica...
 I a ideia de que algo sempre acontece. II a ideia de que algo nunca acontece.
- b** O advérbio de frequência *always* indica...
 I a ideia de que algo sempre acontece. II a ideia de que algo nunca acontece.
- c** No quadro de advérbios de frequência,...
 I quanto mais à esquerda está o advérbio, menor é a frequência que ele indica, quanto mais à direita, maior é a frequência.
 II quanto mais à esquerda está o advérbio, maior é a frequência que ele indica, quanto mais à direita, menor é a frequência.

3 Go back to the memes on page 77. Which text has two adverbs of frequency? What are they? Which adverbs of frequency would you use in this meme?

3. Texto 3. Os advérbios de frequência são *always* e *never*.

4 In your notebook, write how frequently you do the household chores presented in activity 1. Compare your answers to a classmate's. Look at the example. **4. Respostas pessoais. Ver Notas.**
I sometimes do the dishes. Pedro rarely feeds the cat.

5 Now interview a classmate. Ask him/her questions about household chores.

5. Respostas pessoais. Ver Notas.



Useful language

How often?

- (1x) once a day/week/month/year
- (2x) twice a day/week/month/year
- (3x) three times a day/week/month/year
- (4x) four times a day/week/month/year

Students at the school in Salvador, Bahia, 2018.

6. a) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Espera-se que os/as estudantes percebam que estão sempre conectados com as pessoas ao seu redor e que o trabalho que fazem ou deixam de fazer em casa tem impacto na vida delas.

6 Discuss these questions with your classmates.

- a** Como você acha que o título da unidade ("*Connected*") se relaciona com o tema desta seção ("tarefas domésticas")?
- b** Você não está apenas conectado/a às pessoas que moram com você, mas também com aquelas que moram na mesma comunidade/cidade/país, que estudam na mesma escola, que frequentam os mesmos locais etc. Quais atividades ou ações você considera importantes para a manutenção da convivência saudável com essas pessoas?

6. b) Respostas possíveis: Espera-se que os/as estudantes percebam que é importante respeitar regras de convivência e leis estabelecidas, como jogar o lixo em lixeiras e não nas calçadas, ouvir música em um volume adequado que não atrapalhe os/as vizinhos/as etc.

Notas

Atividade 5

Professor/a, sugere-se verificar a compreensão da turma sobre as perguntas do minidiálogo, interagindo com algum/a estudante e encorajando os/as demais a dizer quais informações acham que estão sendo solicitadas nas perguntas *How often do you sweep the floor?* (Com que frequência você varre o chão?) e *How often do you walk the dog?* (Com que frequência você leva o cachorro para passear?) Chamar a atenção da turma para as expressões de tempo no boxe "Useful language" e verificar a compreensão deles/delas sobre as possibilidades de resposta ali apresentadas. Em seguida, certificar-se de que eles/elas tenham entendido que deverão fazer perguntas com *How often* usando as tarefas domésticas apresentadas na seção.

A fim de proporcionar mais práticas sobre o que foi visto na seção "Language in use 1", sugere-se a seguinte técnica: os/as estudantes trabalham em trios (A, B e C). O/A estudante "A" pergunta ao/a estudante "B" sobre o/a estudante "C", como no exemplo a seguir:

A: *How often does "C" sweep the floor?*

B: *Three times a week.*

C: *I sweep the floor three times a week.*

É necessário garantir que cada estudante dos trios formados tenha a oportunidade de atuar várias vezes nos três papéis.

Language in use 2

A seção trabalha a habilidade EF06LI19: utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias – com foco na sistematização de diversos usos do presente do indicativo, considerando que seu uso para descrever rotinas diárias foi trabalhado na seção anterior.

Notas

Atividade 1

Professor/a, visto que, na língua portuguesa, o uso do presente do indicativo não difere muito de seu uso na língua inglesa para expressar rotinas, verdades universais, opiniões etc., pode-se solicitar aos/às estudantes exemplos de sentenças em língua materna para falar sobre rotina, como “Eu vou à escola de ônibus”, sobre verdades absolutas, como “O Sol nasce a leste”, e sobre opiniões, como “Não considero Matemática difícil”. E, com base nesses casos, podem-se apresentar as sentenças correspondentes em inglês e as particularidades desse tempo verbal no idioma, como a utilização de verbos auxiliares (*do* e *does*) nas formas interrogativa e negativa e o acréscimo de *-s* ao final de verbos na terceira pessoa do singular. Pode ser relevante salientar que a língua portuguesa, diferentemente da língua inglesa, apresenta muitas variações nos radicais das diferentes pessoas dos verbos conjugados no presente, como em “eu faço”, “tu fazes”, “ele faz”, “nós fazemos”, “vós fazeis” e “eles fazem”.

Language in use 2 Present simple (affirmative, negative, interrogative)

1 What do you know about the uses of the present simple? Check the options in your notebook. **1. a, b, d, f.** Ver Notas.

O *present simple* pode ser usado para...

- a expressar algo que acreditamos ser verdadeiro.
- b expressar a frequência com a qual as coisas ocorrem.
- c descrever planos para o futuro.
- d afirmar ou negar uma opinião.
- e expressar algo que está acontecendo no momento da fala.
- f descrever verdades universais.

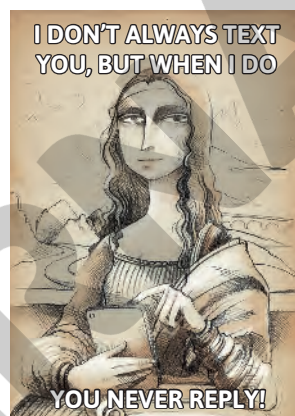
2 Read texts 1 and 3 from the “Reading” section again. Then answer the questions in your notebook.

Text 1



FOTOS: 1 - RICHINTAGE/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; 2 - RAPIDEYE/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

Text 3



MALOMBRA/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

- a Quais dos usos do *present simple* vistos na atividade 1 são observados nas sentenças dos dois memes? **2. a)** O *present simple* usado para expressar algo que acreditamos ser verdadeiro (*meme 1*) e para expressar a frequência com a qual as coisas ocorrem (*meme 2*).
- b Os dois textos contêm casos de *present simple* na forma afirmativa e na negativa. Como sabemos que não há uso da interrogativa nos dois textos? **2. b)** Respostas possíveis: Pela ausência do sinal de interrogação.

3 Read the memes in activity 2 again and choose the appropriate options in your notebook.

- 3. a) II
- 3. b) II
- 3. c) I
- 3. d) I
- 3. e) I

- a No *meme 1*, o sujeito da frase no topo da imagem é..., e o primeiro verbo que se refere a esse sujeito é...
- I he wants/save.
 - II he/wants.
- b Com base em sua resposta ao item “a”, é possível afirmar que... **3. b)** Ver Notas.
- I acrescentamos *-s* ao final do verbo no *present simple* quando o sujeito for *I/you/we/they*.
 - II acrescentamos *-s* ao final do verbo no *present simple* quando o sujeito for *he/she/it*.

82 eighty-two

Notas

Atividade 3 b Professor/a, se julgar necessário, após a correção desse item, comentar que a regra de acrescentar *-s* ao verbo na 3ª pessoa do singular na forma afirmativa do *simple present* foi apresentada na Unidade 4 e reaparece aqui como revisão e expansão. Reforçar ou explicar que, dependendo do verbo, algumas alterações ortográficas são necessárias, como ocorre com *watch/watches* e *study/studies*, e que essas regras estão explicadas no apêndice “Language reference in context”.

- c No trecho “*but he doesn't want to help do the dishes!*”, do meme 1, *doesn't* é usado para...
- I expressar uma negação quando o sujeito da frase for *he/she/it*.
 - II expressar uma negação quando o sujeito da frase for *I/you/we/they*.
- d No meme 1, pode-se afirmar que, na forma negativa do *present simple* com *doesn't*, o verbo principal é usado...
- I em sua forma no infinitivo, sem acréscimo de *-s*.
 - II com o acréscimo de *-s*.
- e No trecho “*I don't always text you*”, do meme 3, *don't* é usado para...
- I expressar uma negação quando o sujeito da frase for *I/you/we/they*.
 - II expressar uma afirmação quando o sujeito da frase for *I/you/we/they*.

- 4. a) interrogativa
- 4. b) people
- 4. c) antes
- 4. d) plural
- 4. e) em sua forma no infinitivo

4 Now look at another meme and complete the sentences in your notebook with the appropriate options.



Meme created by the authors for didactic purposes.

- a A frase do meme está na forma afirmativa/interrogativa.
- b O sujeito da sentença, que se encontra na parte inferior do meme, é **people/robot**.
- c Em perguntas, o verbo auxiliar é colocado antes/depois do sujeito.
- d O verbo auxiliar usado é *do* porque o sujeito poderia ser substituído pelo pronome *they*, na terceira pessoa do singular/plural. **4. d) Ver Notas.**
- e O verbo principal é usado em sua forma no infinitivo/com o acréscimo de *-s*.

Going further

Chatbot (de *chat* + [*ro*]*bot*) é um programa de computador que simula conversas com seres humanos ao telefone, orientando-os sobre o que fazer, confirmando opções com perguntas do banco de dados, agradecendo no final etc. Na internet, isso se tornou mais sofisticado, sobretudo em *sites* de troca de mensagens de maneira aberta. Hoje já se usam *chatbots* para influenciar discussões nas redes sociais e mesmo decisões importantes. Esses robôs publicam mensagens automaticamente, com a intenção de criar discussões sobre assuntos do momento.

5 Choose the options that make the sentences true about yourself. Use your notebook. Then talk to a classmate about your information. **5. Respostas pessoais. Ver Notas.**

- a I **have/don't have** many friends in my neighborhood.
- b I **think/don't think** it is important to greet the neighbors I see every day.
- c I **use/don't use** social media to interact with my friends.
- d In my opinion, a good question to ask a new friend I have just made is “**Do you have any pets?**”/“**Do you like sports?**”

Notas

Atividade 5

Professor/a, sugere-se solicitar aos/às estudantes que formulem perguntas com base nas quatro sentenças apresentadas na atividade, a fim de praticar o *simple present* na forma interrogativa em inglês. Por exemplo: “*Do you have many friends in your neighborhood?*”, “*Do you think it is important to greet the neighbors you see every day?*”, “*Do you use social media to interact with your friends?*” e “*In your opinion, what is a good question to ask a new friend you have just made?*”. Se desejar, é possível também solicitar aos/às estudantes que respondam a essas perguntas utilizando respostas curtas (*short answers*). Por exemplo: “*Do you have many friends in your neighborhood?*” Resposta: “*Yes, I do.*” ou “*No, I don't.*”. Por fim, pode-se pedir que comparem suas respostas com as de seus/suas colegas.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, sugere-se como atividade complementar o jogo “*Find someone who...*” para prática extra do *simple present*. Os/As estudantes devem circular pela sala de aula fazendo perguntas aos/às colegas e tomando nota das respostas. Explicar que deverão encontrar ao menos um/uma colega que realize alguma das atividades mencionadas na seção. Antes de iniciar a atividade, rever com a turma a formação de perguntas no *simple present* com a 2ª pessoa: *Do you...?* Estipule um tempo para a realização da atividade, visando a um encerramento com a turma, para conferir os resultados e sanar as dúvidas.

Notas

Atividade 4 d Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes qual verbo auxiliar eles/elas usariam caso o pronome *they*, na pergunta do meme, fosse substituído por *he* ou *she* (o auxiliar seria *does*).

Listening

A seção trabalha a habilidade EF06LI04: reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares – com foco no contexto discursivo, pois se lida com situações vistas em seções anteriores. Explora-se o áudio de uma garota falando sobre as tarefas domésticas que realiza.

Transcript: My household chores

Hey, guys! A lot of people think "chores" and then they think "aw", because chores to some people aren't that fun, but they really don't have to be that bad. Like, there's a lot of chores that I actually like to do, like, organize, clean my bedroom, I actually enjoy doing and it's not that hard. And then it comes to the chores that I don't like, the laundry and dishes. Those aren't as fun, but I know that it helps out my family and I love having the feeling that, like, everything is clean now and it's all because of me. Then, I gonna go sit down and watch TV or something, but also it's a good thing if you get music while you're doing it because then, I don't know, I think it makes it seem more fun.

MAKING chores fun: my 5 favorite chores. [S. l.: s. n.], 23 fev. 2016, 1 vídeo (3 min 04 s). Excerto. Publicado pelo canal **Annie & Hope**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t62MiqslfJQ>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes que têm dificuldade com *listening*, pode-se propor um jogo com as tarefas domésticas apresentadas na atividade 2. Escrever as atividades em pedaços de papel, dobrá-los e colocá-los em um saco plástico. Sugere-se chamar um/uma estudante para começar sorteando um papel e fazendo a mímica da atividade, enquanto os/as outros/as devem dizer qual é em inglês. Aquele/Aquela que acertar a ação referente à respectiva atividade doméstica deve ir à frente fazer a próxima mímica.

Listening My household chores

Pre-listening

- 1 Discuss the questions with your classmates. 1. Respostas pessoais.
 - a Como é a distribuição das tarefas domésticas onde você mora? Quantas pessoas ajudam a manter a casa em ordem?
 - b Observe as tarefas mencionadas na atividade 2. Você realiza alguma/s delas? Qual/Quais?
 - c Você sente orgulho de si mesmo/a ao realizar tarefas domésticas? Por quê? Caso não faça nenhuma tarefa em casa, quais você poderia passar a realizar? Justifique.
 - d Na sua opinião, as pessoas de sua idade que moram em outros países fazem as mesmas tarefas que você mencionou no item "b"? Por quê?

Listening



- 2 Listen to a girl talking about her household chores. In your notebook, check the activities that you hear. 2. a, e, f, h. Ver Notas.

- | | | |
|-------------------|---------------------|----------------------|
| a organize | d walk the dog | g take out the trash |
| b sweep the floor | e clean the bedroom | h do the dishes |
| c feed the cat | f do the laundry | i make the bed |

- 3 Listen to the recording again. Complete the sentences in your notebook with the household chores from activity 2. 3. a) organize/clean the bedroom 3. b) do the laundry/do the dishes

- a She likes to ♦ and ♦.
- b She doesn't like to ♦ or ♦.

- 4 Listen again. Why does she like to do household chores? In your notebook, write T (true) or F (false).

- | | |
|---|---|
| a Because she doesn't like to watch TV. 4. a) F | c Because chores aren't fun. 4. c) F |
| b Because she likes to help her family. 4. b) T | d Because she loves the feeling that everything is clean. 4. d) T |

- 5 Listen again. What does the girl recommend while doing household chores? She thinks it's a good thing to ♦ because it makes it seem more ♦. 5. listen to music/fun

Post-listening

- 6 Talk to your classmates using the following questions. 6. Respostas pessoais.
 - a O que você e seus/suas colegas têm em comum com a garota do áudio?
 - b Existe alguma atividade do áudio que você não realiza, mas poderia realizar? Se sim, qual?
 - c Qual é a sua opinião sobre a dica da garota? Que outras dicas você daria?

84 eighty-four

Notas

Atividade 2 Professor/a, abordar as marcas de oralidade no áudio. Comentar as hesitações marcadas por *like* e perguntar quais expressões equivalem a essa em português ("tipo", "tipo assim").

Speaking Talking about my chores

Pre-speaking

- 1 Which of the following chores do you usually do to help in your house, school or community? 1. Respostas pessoais.

collect classwork and homework	help with meals
decorate common spaces	organize school supplies
erase the board	record classroom activities
help take care of animals	water plants
help the elderly	work in the garden

- 2 Now start planning your presentation using the instructions. 2. Respostas pessoais.

- a Pense nas tarefas domésticas mencionadas ao longo desta unidade e nas tarefas apresentadas na atividade 1. Faça uma lista com todas as tarefas que você faz em casa, na escola e/ou na comunidade. Há tarefas que você costuma fazer e que não foram apresentadas? Se necessário, consulte um dicionário e as acrescente à sua lista.
- b Volte à apresentação da garota sobre as tarefas que ela realiza em casa, ouvida na seção "Listening". Com base na apresentação dela, o que você gostaria de acrescentar à sua?
- c No caderno, prepare um texto sobre as tarefas que você realiza em sua casa, na escola e/ou na comunidade e sobre como isso ajuda a manter os ambientes adequados para a convivência de todos/as.
- d Complete o texto consultando o quadro "Useful language".

Useful language

In my house/my school/
my community, I always...

The chores I like/don't
like to do are... because...

It's a good thing if you...
while you're doing it
because...

Speaking

- 3 Get ready to present your chores to the whole class. Follow the instructions. 3. Ver Notas.

- a Ensaie seu texto, a fim de apresentá-lo de forma espontânea. Tenha-o à mão caso precise conferir alguma informação durante a apresentação oral.
- b Faça a apresentação para a turma toda.

- 4 Discuss the following questions with your classmates. 4. Respostas pessoais. Ver Notas.

- a Como foi apresentar para a turma a sua rotina de tarefas domésticas? Como sua apresentação repercutiu em casa e na escola? As informações que os/as demais colegas forneceram foram parecidas com as suas ou houve variedade?
- b O que foi mais fácil para você: falar em público, falar sobre algo familiar, lembrar o vocabulário necessário ou pronunciar as palavras? Cite exemplos.
- c Como se sentiu falando em inglês sobre suas tarefas domésticas? Sentiu satisfação? Sentiu algum incômodo? Acha que poderia ter incluído mais informações? Explique.
- d Qual seria o impacto na sua casa, escola e/ou comunidade se você não fizesse as tarefas que costuma fazer?

eighty-five

85

Speaking

A seção trabalha as habilidades EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas, com foco em falar sobre as tarefas domésticas que os/as estudantes realizam cotidianamente; e EF06LI06: planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo – com foco em planejar uma apresentação oral daquelas tarefas para os/as colegas.

Notas

Atividade 3

Professor/a, sugere-se, antes das apresentações, pedir aos/as estudantes que comentem os textos dos/das colegas, dando dicas de melhorias, tanto do texto escrito como do ensaio da apresentação oral. Definir com a turma se as apresentações necessitarão de recursos extras, como cartazes, vídeos ou *slides* (no caso, é importante disponibilizar esses recursos para a turma). Podem-se filmar as apresentações para que os/as estudantes possam se avaliar depois (todavia, verificar antes se todos/das concordam com o registro).

Atividade 4

Professor/a, depois que os/as estudantes tiverem terminado de explorar as questões propostas na atividade, sugere-se oferecer um *feedback* sobre o trabalho que realizaram para que possam comparar se aquilo que pensam sobre seu próprio desempenho é semelhante à sua avaliação ou não.

Writing

Nesta seção, trabalham-se as habilidades EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “Pre-writing (brainstorming)” e “First draft”. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar – com foco em produção de *memes*, é desenvolvida no conjunto das atividades da seção, considerando que em todas está pressuposto o conceito de produção escrita de forma processual.

Notas

Item 8

Professor/a, ainda que os *memes* sejam próprios do ambiente virtual, a atividade pode ser realizada também na ausência de um laboratório de informática na escola. Nesse caso, sugere-se pedir aos/as estudantes que produzam os *memes* em formato de cartazes, mantendo as características do gênero: imagem, texto curto e humor. Se for possível usar a internet, os/as estudantes podem utilizar alguns geradores de *memes*. Recomenda-se, no entanto, acessar previamente os *sites* que serão utilizados para conferir se ainda estão ativos e se as imagens exibidas na galeria no momento são adequadas para a faixa etária de sua turma.

Writing

Your own meme

Que tal criar um meme em inglês para você se “conectar” a outras pessoas por meio do humor?

What: a meme

To whom: other students, teachers, friends and family

Media: internet (or paper)

Objective: depict your chores with humor

Pre-writing (brainstorming)

- 1 Reveja as páginas desta unidade e suas anotações. O que você aprendeu sobre *memes*? E o que aprendeu em termos de vocabulário e gramática? Anote no caderno.
- 2 Escolha uma tarefa doméstica que faça parte de sua rotina. Use-a para criar o seu *meme* em inglês. Pense em situações cômicas que podem estar relacionadas a essa tarefa. Anote tudo no caderno.

First draft

- 3 Escolha uma imagem para compor seu *meme*, como foto ou desenho de um personagem, reprodução de alguma pintura famosa, foto de um animal em pose engraçada etc. É importante que a imagem por si só transmita alguma ideia divertida.
- 4 Com a imagem em mente, escreva o texto do *meme* com base na situação cômica que você vai explorar. Lembre-se de que o segredo do *meme* é comunicar com poucos elementos verbais.
- 5 Apresente suas ideias a um/uma colega e anote as sugestões e os comentários dele/dela. Dê também a sua opinião a respeito dos rascunhos e dos planos dele/dela.

Editing

- 6 Revise sua produção com base nas sugestões de seus/suas colegas. Se necessário, compartilhe-a novamente para verificar se você ainda pode melhorar o seu trabalho.
- 7 Avalie sua produção: é possível entender o propósito humorístico do *meme*? A imagem se relaciona com o texto? Alguém poderá se sentir ofendido/a? Como evitar que isso ocorra?

Final text 8. Ver Notas.

- 8 Passe a limpo o trabalho feito até agora, dando os retoques finais (tamanho e posição da imagem em relação ao texto, tamanho das letras, pontuação, posição das sentenças etc.).
- 9 Compartilhe o seu *meme* com a turma. Há *memes* que tratam da mesma tarefa doméstica?

Post-writing

- 10 Compartilhe o seu *meme* em alguma página de rede social da sua escola ou turma. Se isso não for possível, pode-se promover uma exposição dos trabalhos da turma em papel nas dependências da escola.

86 eighty-six

Peace culture

Esta seção desenvolve a habilidade EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. Além disso, a seção também aborda o tema desta unidade, que trata de conexões.

O objetivo da atividade 2 é levar os/as estudantes a refletir sobre a maneira como pessoalmente lidaram com os idosos da sua família, em especial durante a pandemia de covid-19.

TEJANA SAENKO/SHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

Observe o cartaz de uma campanha do *National Institute on Aging* e responda às perguntas no seu caderno.

Cartaz de campanha de aproximação entre pessoas. Durante a pandemia de covid-19, surgiram projetos de conexão de jovens com pessoas idosas, sejam aquelas que vivem sozinhas nas suas casas ou aquelas que vivem em casas de repouso.



- 1 Qual parece ser o tipo de relacionamento das pessoas apresentadas no cartaz?
1. Trata-se de uma avó e de um neto.
- 2 Você tem avós? Você se conectou com eles durante a pandemia de covid-19? De que forma? 2. Respostas pessoais.
- 3 De que forma podemos contribuir para que os idosos, sejam eles de nossa família ou não, se sintam ativos na sociedade? Você acredita que nossa sociedade respeita as pessoas mais velhas, levando em consideração toda a experiência pessoal, social ou profissional que elas têm? 3. Respostas pessoais.

Self-check

- 1 Reveja a Unidade 5 e as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e as escreva no caderno.
1. Respostas pessoais.

Eu consigo...	com facilidade.	com alguma facilidade.	com dificuldade.
compreender a linguagem usada em memes e seus objetivos...			
falar sobre a frequência com que realizo tarefas domésticas...			
compreender o uso do <i>present simple</i> nas formas afirmativa, negativa e interrogativa...			
compreender um áudio em que uma adolescente fala sobre suas tarefas domésticas...			
descrever oralmente minhas tarefas em casa, na escola e/ou no bairro...			
produzir um <i>meme</i> em inglês...			

eighty-seven 87

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para os/as estudantes que apresentaram dificuldade em compreender a linguagem usada em *memes* e seus objetivos, sugere-se pedir que retomem as atividades apresentadas na seção "Reading", a fim de compreender as características do gênero. Com uma colega, pedir que pesquisem mais um exemplo de *meme* em inglês na internet e escrevam no caderno o que compreenderam sobre o *meme* pesquisado. Sugere-se:

- indicar a eles/elas que façam as atividades da seção "Language in use 1" e aproveitem a atividade 5 do apêndice "Learning more" para praticar o uso dos advérbios de frequência.
- utilizar o apêndice "Language reference in context" para revisar o conteúdo. Em seguida, organizar os/as estudantes em grupos e pedir que escrevam, no caderno, perguntas sobre rotina para fazer aos/às colegas. Sugere-se monitorar os grupos e auxiliá-los. Então, podem-se criar duplas com integrantes de diferentes grupos para que possam se entrevistar. É importante monitorar a atividade para fornecer *feedback* às duplas.
- pedir a eles/elas que estudem o vocabulário da seção "Language in use 1" e da atividade 2 da seção "Listening". Então, eles/elas podem usar a transcrição do áudio para identificar o vocabulário usado, além de lê-la em voz alta para praticar.
- organizá-los/las em duplas e pedir que contem ao/à colega sobre suas tarefas. É indicado monitorar as duplas para auxiliar nas dificuldades individuais.
- orientá-los/las a revisar as atividades das seções "Reading" e "Writing" e, com base na leitura do texto sobre amizade, no apêndice "Learning more", criar um novo *meme* sobre o assunto e compartilhá-lo com os/as colegas.

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use a seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, a fim de identificar em quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como melhorar o próprio aprendizado e, também, auxiliar os/as colegas.

Unit 6

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 4, 6 e 9 e as competências específicas de Língua Inglesa de números 1 e 6, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:

EF06LI01 / EF06LI03 / EF06LI04 / EF06LI05 / EF06LI07 / EF06LI08 / EF06LI09 / EF06LI11 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI17 / EF06LI20

Objetivos da unidade:

A unidade busca promover a reflexão sobre as diferenças culturais e de costumes, tratando de maneiras de identificá-las, compreendê-las e respeitá-las, com vistas a promover um convívio social saudável. Essa reflexão permite observar e compreender as relações entre língua, território e cultura, conforme a BNCC (BRASIL, 2017). Os/As estudantes são motivados/as a discutir essas questões com base em suas experiências, refletindo sobre as diferenças entre as pessoas ao seu redor, bem como observando questões culturais em diferentes países. No que concerne à comunicação, a unidade elege, como tópico, a troca de mensagens, realçando o emprego da língua como escolha do interlocutor de acordo com sua cultura, grau de formalidade, contexto da enunciação etc.).

Esta unidade se relaciona com o componente curricular Geografia, ao abordar países e continentes, suas localizações, bandeiras e línguas. Há também uma relação com a Língua Portuguesa no que concerne às questões sobre a decisão de usar ou não a norma culta em mensagens de texto.

As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: 1. Jovens utilizando um tablet; 2. Príncipe Harry faz o cumprimento *Hongi* durante visita a Palmerston North, Nova Zelândia, 2015; 3. Grupo diverso de pessoas sorrindo; 4. Jovem fazendo uma apresentação para um grupo; 5. Jovens se cumprimentam na escola.

Unit 6

Enjoying social interactions

1

2

3

4

5

88 eighty-eight

Ao longo da unidade, se achar o oportuno, orientar uma pesquisa com os pais, avós ou pessoas mais idosas da família dos/das estudantes, com vistas a proporcionar um espaço em que experienciem a escuta de relatos a respeito do uso desse tipo de tecnologia. A pesquisa pode ser feita em grupos e deve ser concluída com o compartilhamento, em sala, dos achados de pesquisa. O objetivo é levar os/as estudantes a ouvir os relatos de membros da família, bem como a refletir sobre variados modos de ver o mundo, valorizando as interações e as diversidades de falas, o que colabora com o tema contemporâneo transversal (TCT) **Vida Familiar e Social (Cidadania e Cívismo)**.

Objetivos

- Aprender nomes geográficos (países e continentes) e adjetivos pátrios.
- Compreender e praticar o uso do presente contínuo.
- Compreender e produzir mensagens em aplicativo de bate-papo (*chat*).
- Compreender um diálogo entre duas adolescentes que se apresentam e conversam pela primeira vez.
- Discutir o uso responsável e seguro da internet para fins de comunicação.
- Identificar e discutir diferenças culturais e de costumes.
- Simular diálogos orais para cumprimentar alguém, apresentar-se e perguntar o que a pessoa está fazendo.

First interactions

1 Discuss these questions with your classmates.

- O que cada uma das imagens mostra ou sugere?
- Em sua opinião, quais podem ser as relações entre as pessoas em cada imagem?
- Quais imagens representam formas de se cumprimentar?
De que formas você cumprimenta em sua cultura? Você conhece outras formas de se cumprimentar em outras culturas? **1. c) As imagens 2 e 5. Respostas pessoais. Ver Notas.**
- Uma das imagens sugere que as pessoas se comunicam de forma digital entre si. Que imagem é essa? Você acha que ela reflete uma realidade? Por quê?
1. d) A imagem 1. Respostas pessoais. Ver Notas.
- Escolha um ou mais aspectos das imagens mostradas que estejam mais diretamente relacionados com algo em sua vida e diga por quê.
1. e) Respostas pessoais. Ver Notas.

{ Agents of change

Agents of change. Ver Notas.

Você tem colegas e/ou parentes de culturas diferentes, por exemplo, de outra cidade, estado ou país? Em caso afirmativo, como você lida com as diferenças entre os costumes dessas pessoas e os seus? Existe respeito entre vocês? Em geral, você demonstra interesse em saber mais sobre a cultura delas? Por quê?

1. b) Respostas possíveis: 1. Podem ser professora e duas estudantes em uma sala de aula; 2. Podem ser desconhecidos ou amigos; 3. Podem ser amigos, turistas ou estudantes de diferentes países; 4. Podem ser amigos, vizinhos ou colegas de escola; 5. Podem ser amigos ou colegas de escola.

First interactions

O objetivo desta seção é propiciar, por meio da leitura de diferentes imagens, uma reflexão sobre relações entre pessoas, bem como sobre semelhanças e diferenças de costumes e culturas. É uma oportunidade que se abre para destacar a importância da convivência com as diferenças em um ambiente de respeito mútuo.

Agents of change

Professor/a, ao lidar com as duas últimas perguntas, caso ninguém levante a questão, você pode dizer que, em geral, o interesse pela cultura do outro pode nos proporcionar muitos benefícios, como conhecimento de mundo e chances de fazer novas amizades.

Notas

Atividade 1 c Professor/a, alguns cumprimentos que podem ser apresentados aos/às estudantes são: *namastê* (mais diretamente associado aos indianos), abraço, aperto de mão, beijo no rosto, *fist bump* (cumprimento batendo os punhos fechados) e *ojigi* (forma de cumprimento de asiáticos com gesto de curvar-se diante da pessoa).

d Professor/a, sugere-se perguntar à turma que outros meios pessoas de diferentes partes do mundo podem usar para se comunicar (*e-mail*, telefone, carta etc.), e como a forma de comunicação que usamos reflete nossos costumes e nossa cultura. Você pode perguntar, por exemplo, qual é o perfil de pessoas que costumam se comunicar por meio de cartas, telefone (fixo e celular) ou *e-mail*. Vale também perguntar que dificuldades os/as estudantes acham que pessoas mais velhas têm ou tiveram para se acostumar com formas de interagir diferentes das que usavam antes.

e Professor/a, se necessário, esclarecer que a ideia é falar de si com base em algum aspecto que as imagens podem sugerir. Os/As estudantes poderão falar, por exemplo, que trocam mensagens de texto com seus/suas amigos/as ou, quem sabe, que têm amigos/as que moram em outros países.

Reading

A seção trabalha as habilidades EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas; EF06LI08: identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas – com foco na organização textual; EF06LI09: localizar informações específicas em texto; EF06LI11: explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa – contemplada no próprio ato de explorar dois textos que reproduzem mensagens típicas trocadas via aplicativos; EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

A seção apresenta dois textos de *chat* e um texto com dicas de segurança no uso da internet. O texto 1 aparece em uma imagem de tela de celular, extraída do episódio piloto da série de televisão *Sam & Cat*. Trata-se de uma conversa entre as duas amigas, protagonistas da série, sobre a intenção de assistirem a um programa de TV juntas. O segundo texto é uma cena do filme *Enfrentando a barra* (*Raising the Bar*) que mostra o momento em que a personagem estadunidense Kelly envia uma mensagem ao pai, avisando-o de que ela chegou bem à Austrália. Com o terceiro texto, além do trabalho de compreensão, mostram-se duas maneiras diferentes de apresentar dicas ou regras escritas: em primeira pessoa (no texto) e no modo imperativo (na atividade 7).

Reading Text message conversation (chat)

Pre-reading

- 1 Choose the sentences that are true for you. Write the corresponding letters in your notebook. Then share your answers with your classmates.

1. Respostas pessoais.

- a Eu uso aplicativos de mensagem para me comunicar com amigos.
- b Eu uso aplicativos de mensagem para me comunicar com familiares.
- c Eu uso aplicativos de mensagem para me comunicar com parentes.
- d Eu uso aplicativos de mensagem para me comunicar com colegas de escola.
- e Eu uso a mesma linguagem nas mensagens que envio para todas essas pessoas.

- 2 Look at the texts in activity 3. Then answer the questions orally.

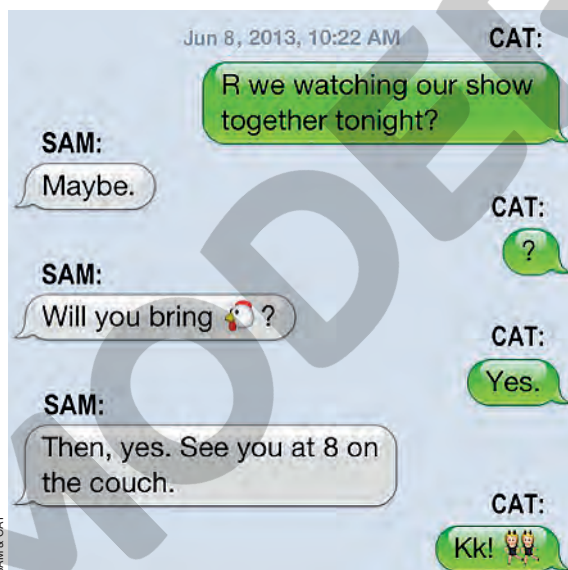
- a O que as duas imagens mostram? 2. a) Respostas possíveis: A tela de um celular com a troca de mensagens entre duas pessoas (texto 1) e uma garota usando o celular para escrever uma mensagem (texto 2).
- b Com que objetivos as pessoas usam essa ferramenta de comunicação? 2. b) Respostas possíveis: Para contar fatos, pedir ajuda, perguntar onde/como o/a outro/a está, conversar informalmente etc.
- c Pelas imagens, qual é a faixa etária dessas pessoas? É possível saber com quem elas estão interagindo? 2. c) Respostas possíveis: É provável que sejam adolescentes. No texto 1, provavelmente com uma colega de escola, amiga, irmã etc. No texto 2, é possível saber lendo o texto (com o pai da adolescente).

Reading

- 3 Read texts 1 and 2. Then choose the best options in your notebook.

3. a) I; b) III; c) II; d) II; e) II. Ver Notas.

Text 1 (from *Sam & Cat* pilot premiere)



Sam & Cat chatting, from the pilot premiere, 2013.

90 ninety

Going further

Em mensagens de texto, a combinação de letras “Kk” em inglês indica *okay*. Você sabe o que “kk” quer dizer em português?

Going further. “kk”, em português, indica “risos”.

Going further

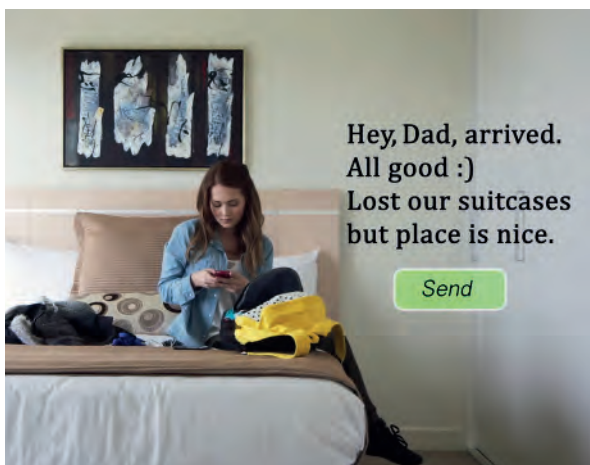
Sam & Cat foi uma série de televisão estadunidense que ficou no ar de 2013 a 2014. Nela, as duas personagens ficam amigas após Cat salvar Sam de sofrer um acidente.

Notas

Atividade 3

Professor/a, esta seção trabalha com o gênero “mensagem de texto”. O texto 1, do seriado *Sam & Cat*, foi usado como anúncio do seriado no período de estreia. A intenção aqui não é fazer qualquer tipo de propaganda, mas apenas permitir aos/as estudantes que entrem em contato com textos do gênero que circulam efetivamente. Vale, então, ressaltar que, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 15, aprovado em 4 de julho de 2000, “o uso didático de imagens comerciais identificadas pode ser pertinente desde que faça parte de um contexto pedagógico mais amplo, conducente à apropriação crítica das múltiplas formas de linguagens presentes em nossa sociedade, submetido às determinações gerais da legislação nacional e às específicas da educação brasileira, com comparecimento módico e variado”.

Text 2 (a scene from the film *Raising the Bar*)



Kelly (Kelli Berglund) texts her father in a scene from the 2016 movie *Raising the Bar*, directed by Clay Glen.

Going further

O filme *Enfrentando a barra* (*Raising the bar*) conta a história de Kelly, uma talentosa ginasta adolescente que deixa o esporte ao mudar-se dos Estados Unidos para a Austrália. Em uma nova escola, ela volta a praticar ginástica para ajudar sua nova amiga. O filme aborda a questão da amizade, tanto em relação às pessoas que Kelly deixa para trás quanto às pessoas que conhece em um país com costumes diferentes dos seus.

- a No texto 1, Cat está perguntando a Sam...
I se assistirão à TV juntas mais tarde.
II o que ela está fazendo.
- b No texto 1, quem usa linguagem não verbal no bate-papo é...
I Sam.
II Cat.
III Sam e Cat. **3. b) Ver Notas.**
- c A linguagem não verbal na segunda mensagem de Sam é usada como...
I indicação de dúvidas. II substituição de palavras.
- d No texto 2, Kelly está trocando mensagens com...
I a mãe. II o pai.
- e No texto 2, Kelly está informando que...
I suas malas chegaram sem problemas. II ela chegou e que está tudo bem.

4 Answer the questions about texts 1 and 2. Use your notebook.

- a Como a pergunta *R we watching our show together tonight?* (texto 1) seria escrita conforme a norma culta da língua inglesa? **4. a) Are we watching our show together tonight? Ver Notas.**
- b No texto 2, que palavra indica que Kelly chegou ao local acompanhada de outra pessoa? **4. b) O pronomes possessivo adjetivo *our* na frase "*Lost our suitcases [...]*". Ver Notas.**
- c Com base na resposta ao item "b", como você escreveria as frases "*Hey, Dad, arrived.*" e "*Lost our suitcases.*", de acordo com a norma culta da língua inglesa? **4. c) "*Hi, Dad, we arrived.*" e "*We lost our suitcases.*".**
- d Nas situações estudadas, as pessoas que interagem se conhecem; logo, elas se permitem usar de informalidade nas mensagens. Que cuidados Cat, Sam e Kelly deveriam tomar se estivessem escrevendo para pessoas desconhecidas ou de outras culturas? **4. d) Respostas possíveis: Elas deveriam usar uma linguagem mais formal, sem abreviações, omissões ou emojis.**

ninety-one 91

Notas

Atividade 3

b Professor/a, o uso de linguagem não verbal no texto 1 é observado na presença de imagens na mensagem de Sam (*Will you bring [emoji de galinha]?*) e na mensagem de Cat (*Kk! [emoji de duas moças com fantasias]*).

Atividade 4

a Professor/a, espera-se que os/as estudantes notem que *R* equivale a *Are*. Sugere-se lembrá-los/as de que o uso de *R* no lugar de *Are* é um coloquialismo típico de mensagens de texto em inglês e que a letra representa a pronúncia de *Are*.
b Professor/a, sugere-se verificar a compreensão da turma sobre os demais adjetivos possessivos (*my, your, his, her, its* e *their*), apresentados na Unidade 3. Se necessário, informar que, no filme, Kelly se muda com a mãe para a Austrália e, na mensagem, está dizendo ao pai que as duas chegaram bem, mas que as bagagens foram extraviadas.

Informações adicionais

• SAM & Cat. Direção de Steve Hoefler; Adam Weissman; Dan Frischman; Russ Reinsel; Paul Coy Allen. Los Angeles: Nickelodeon on Sunset, 2013-2014. Série televisiva. As personagens Sam Puckett (Jennette McCurdy) e Cat Valentine (Ariana Grande) são colegas de quarto. Elas trabalham como babás e acabam se tornando grandes amigas.
• ENFRENTANDO a barra. Direção de Clay Glen. Adelaide: Glen Pictures TV/ South Australian Film Corporation, 2016. 1 DVD (93 min).

O filme conta a história de Kelly, uma ginasta adolescente que sai dos Estados Unidos para viver com a mãe na Austrália, deixando para trás seu sonho de competir no esporte. Na Austrália, ela participa de uma competição para ajudar uma amiga.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para complementar o item "a" da atividade 4 e explorar o uso da linguagem informal na escrita de mensagens, sugere-se escrever frases no quadro e pedir aos/as estudantes que as reescrevam no caderno, utilizando a norma culta da língua inglesa. Por exemplo: *Im w8ing for u outside. (I am waiting for you outside.); Going to meet Sara at 9. C u there. (I am going to meet Sara at 9 a.m./p.m. I see you there.); Call me asap. (Call me as soon as possible.); Where r u? (Where are you?).*

Notas

Atividade 8

Professor/a, ao lidar com essa atividade, sugere-se encorajar os/as estudantes a pensar em outros exemplos de boas práticas *on-line*: sempre cumprimentar a pessoa antes de iniciar uma conversa, não usar palavras ofensivas, perguntar antes se a pessoa pode conversar naquele momento, ao trocar mensagens com colegas ou alguém com quem não se tem intimidade, não digitar com a letra maiúscula ativada etc.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, levar os/as estudantes a refletir sobre como se comportam *on-line*. Chamar a atenção para o fato de que o dinamismo e a agilidade das interações na internet acabam por estimular ações simultâneas, o que pode se refletir nas interações entre as pessoas nesse ambiente. A ideia não é a de julgar o comportamento dos/das estudantes, mas ajudá-los/las a pensar criticamente sobre as ferramentas por meio das quais se relacionam no dia a dia.

5 Now look at text 3 in activity 6 and answer the questions orally.

- a Com base no modo como foi organizado, que tipo de texto é este? **5. a)** Trata-se de uma lista.
- b Lendo o título, do que você acha que trata o texto?
5. b) Respostas possíveis: Sobre regras ou dicas de segurança na internet.
- c Além da internet, onde mais você poderia encontrar um texto assim? **5. c)** Respostas possíveis: Em uma revista impressa, em um suplemento para adolescentes de um jornal impresso, em um mural etc.

6 Read text 3 and check if your prediction in activity 5, item “b”, was correct.

6. Respostas pessoais.
Text 3

9. a) Respostas possíveis: Por economia de espaço, por rapidez, por informalidade etc. Não podemos escrever assim em redações, trabalhos escolares, mensagens para pessoas desconhecidas cujo grau de formalidade da interação é alto etc.

Internet Safety Rules

- 1** I will tell my trusted adult if anything makes me feel sad, scared, or confused.
- 2** I will ask my trusted adult before sharing information like my name, address, and phone number.
- 3** I won't meet face-to-face with anyone from the Internet.
- 4** I will always use good netiquette and not be rude or mean online.

ALTAIR SAMPAIO

STAYING safe online. **ADAPP.** Disponível em: <https://adapp.org/resources/kids-center/kids-quizes/>. Acesso em: 28 jan. 2022.

Going further

“Netiqueta” (*netiquette*) é o conjunto de normas de conduta usadas no cotidiano para regular as relações humanas na internet, com o intuito de garantir o respeito aos direitos e aos deveres de cada um/uma.

9. b) Respostas possíveis: Porque se considera que essa é uma idade em que o indivíduo já possui um pouco mais de autonomia e maturidade para lidar com regras de uso e já é capaz de detectar perigos mais facilmente e acionar adultos de confiança.

7 Rewrite text 3 with imperative sentences by matching the sentence halves in your notebook.

- a When you feel confused,...
- b Ask an adult you trust...
- c Don't...
- d Don't be disrespectful...
- I online, use good netiquette.
- II talk to an adult you trust.
- III before you share information.
- IV meet face-to-face with someone that you know online.

7. a) II
7. b) III
7. c) IV
7. d) I

8 Based on the information in text 3, complete these sentences in your notebook.

8. Respostas pessoais. Ver Notas.

- a Para mim, a dica mais importante é ◆.
- b Um bom exemplo de *netiquette* é ◆, porque ◆.

9. c) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Usar um antivírus, nunca enviar imagens pessoais para desconhecidos/as, não informar para desconhecidos/as o colégio em que se estuda, não baixar conteúdos duvidosos que podem infectar o computador/celular/tablet etc.

Post-reading **9. d)** Respostas possíveis: Ele evita que criemos situações desfavoráveis para nós e para as pessoas com as quais interagimos não só no momento presente, mas também no futuro, visto que nossas publicações podem ser reproduzidas indefinidamente e permanecer *on-line* por muito tempo.

9 Discuss these questions with your classmates.

- a Por que é comum suprimir algumas palavras ou letras ao digitar mensagens de texto, como visto na atividade 4? Em que situações da vida não podemos escrever desse modo?
- b Em sua opinião, por que a maioria dos aplicativos para *chat* é para maiores de 13 anos?
- c Você concorda com as dicas do texto 3? Quais outros cuidados podem ser tomados?
- d De que modo o conceito de *netiquette* é útil no uso cotidiano da internet?

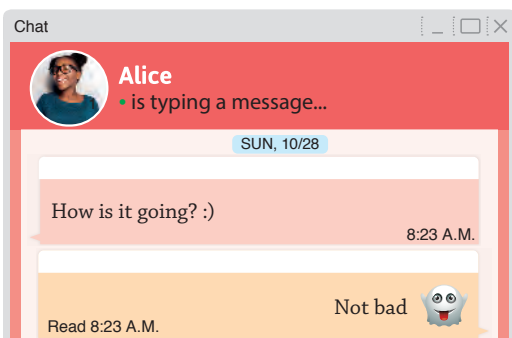
92 ninety-two

Language in use 1 Present continuous

1 Look at text 1 and answer the questions orally.

- a Que tipo de texto é este? **1. a)** Respostas possíveis: Mensagem de texto, *chat*, bate-papo.
- b Qual informação indica que alguém está digitando uma mensagem?
1. b) Respostas possíveis: A frase *Alice is typing a message*.

Text 1



Alice chatting with a friend.

Going further

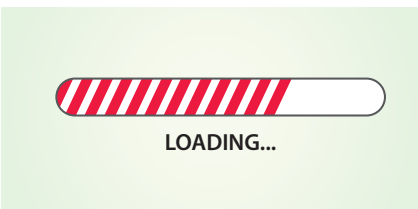
Going further.

Ver Notas.

Emojis e *emoticons* são usados com o mesmo fim, embora sejam signos visuais diferentes. Um *emoticon* geralmente sugere um rosto, e sua representação é feita com caracteres tipográficos, por exemplo, ;-). Um *emoji* é uma figura já pronta, por exemplo, 😊. Os *emojis* incluem os *smileys*, que são *emoticons* transformados em carinhas: 😊.

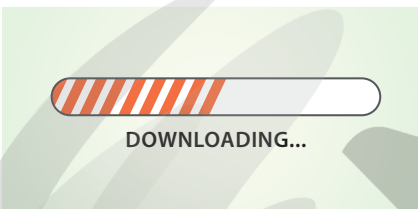
2 Now look at these other texts and answer the questions in your notebook.

Text 2

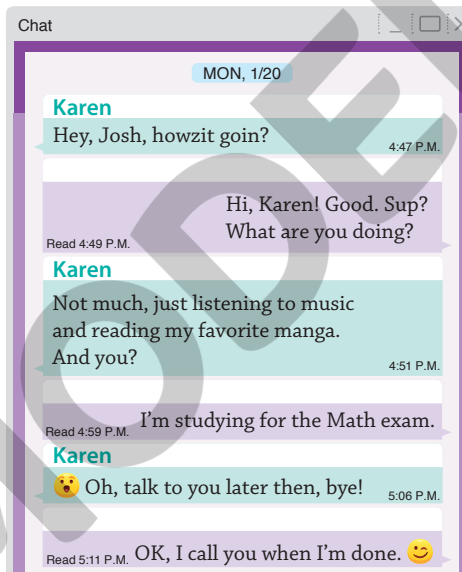


As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: **textos 2 e 3** – Imagem de dispositivo eletrônico mostrando o *status*; **texto 4** – Tela de aplicativo de mensagens instantâneas.

Text 3



Text 4 2. Ver Notas.



ninety-three

93

Language in use 1

A seção trabalha as habilidades EF06LI01: interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa e EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas – desenvolvidas na atividade 6 –; EF06LI20: utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso – desenvolvida por meio de atividades que permitem aos/as estudantes observar e reconhecer esse recurso linguístico em mensagens de texto, barras de *status* de processos de computador, charge e tirinha. São contempladas também as habilidades EF06LI03: solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas – com foco em esclarecimentos sobre o que não entendeu; e EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – por meio das dicas de perguntas no boxe “Classroom language”.

Going further

Professor/a, sugere-se perguntar aos/as estudantes se costumam usar esses recursos visuais em suas mensagens de texto e por quê. Como atividade extra, pode-se sugerir que formem duplas, interpretem os exemplos mostrados e discutam em que situações essas imagens podem ser usadas. Se julgar oportuno, perguntar por que os/as estudantes acham que os *emoticons* começaram a ser usados no começo da década de 1980, procurando fazê-los/las associar esse fato ao momento histórico em que o uso de computadores começou a se popularizar.

Notas

Atividade 2 Professor/a, pela dificuldade de encontrar textos de mensagens instantâneas autênticas, bem como conseguir autorização de uso desse tipo de mensagem, o texto 4 foi elaborado pelos autores para fins didáticos.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar o uso do *present continuous*, é possível dar uma volta com a turma pela escola e pedir aos/às estudantes que escrevam frases no caderno sobre o que as pessoas estão fazendo no momento em que eles as observam.

Outra proposta de atividade é pedir que assistam à animação *Luca* (classificação: livre) e, usando o *simple present*, registrem no caderno algumas ações realizadas diariamente pelas personagens do filme. Em seguida, pedir que selecionem quatro cenas e as descrevam, usando o *present continuous* na forma afirmativa. Após a atividade, propor um jogo de mímica em pequenos grupos, para que encenem as ações registradas.

Notas

Atividade 4

b Professor/a, sugere-se destacar que, nesses tipos de texto, examinar a linguagem não verbal é essencial para a compreensão da mensagem. Você pode comentar que a representação de uma pessoa em pé pode ser uma forma de mostrar superioridade em relação a quem está deitado/a. Sugere-se explorar os contextos da charge e da tirinha, perguntando à turma o que está acontecendo e qual é o elemento de humor em cada texto (no texto 5, há um jogo de palavras com o verbo *share*: a mulher usa a expressão *share nicely*, que significa “saber compartilhar brinquedos, alimentos etc. com outras crianças”, com o sentido de compartilhamento de conteúdos na internet; no texto 6, o rapaz deitado acaba se aborrecendo com o fato de as pessoas não entenderem que ele executa todas aquelas ações usando o computador ou o celular, além de ele esperar que as pessoas consigam ver o que ele está fazendo, sem que precisem perguntar, mesmo que sua linguagem corporal seja a mesma em todas as atividades mencionadas).

- O que mostram os textos 2 e 3? Os dois processos estão sendo executados no momento ou já terminaram? **2. a)** Telas de computador, telefone celular ou *tablet* mostrando barras de *status*. Os processos estão sendo executados no momento.
- O que mostra o texto 4? Quem são os participantes? **2. b)** Respostas possíveis: Um bate-papo (*chat*) entre dois amigos, Karen e Josh.
- No texto 4, o que cada participante está fazendo? **2. c)** Karen está ouvindo música e lendo mangá, e Josh está estudando para uma prova de Matemática.
- O que os quatro textos apresentados até aqui nesta seção têm em comum? **2. d) II**
 - Todos se referem a mensagens de texto.
 - Todos se referem a ações que estão acontecendo no momento.

3 Look at texts 2, 3 and 4 again and choose the appropriate options in bold to complete the sentences. Use your notebook.

- Os verbos *load*, *download*, *go*, *do*, *listen*, *read* e *study*, nos textos, terminam em **-ing/-ed**. **3. a) -ing**
- A terminação desses verbos nos textos é usada para expressar algo que **sempre acontece/está acontecendo**. **3. b) está acontecendo**
- Observando a frase *I'm studying for the Math exam*, pode-se concluir que a formação do *present continuous* na afirmativa é **sujeito + auxiliar do + verbo principal com terminação -ing/sujeito + auxiliar be + verbo principal com terminação -ing**. **3. c) sujeito + auxiliar be + verbo principal com terminação -ing**

4 Look carefully at texts 5 and 6 and answer the questions in your notebook.

- Com base no que você aprendeu na Unidade 3, quais são os objetivos desses tipos de texto?
- O que há em comum nos dois textos quanto à atitude dos/as personagens?
- No texto 6, qual é a crítica ao uso da tecnologia no nosso dia a dia?
- Observe as perguntas nos textos 5 e 6. O que se pode concluir? (Mais de uma opção é possível.)
 - A pergunta do texto 5 pede uma informação como resposta.
 - A pergunta do texto 5 pede uma confirmação como resposta (*yes* ou *no*).
 - As perguntas do texto 6 podem ser respondidas com *yes* ou *no*.
 - As perguntas do texto 6 pedem informações como respostas.

Text 5



Cartoon by Jeff Stahler, 2007.

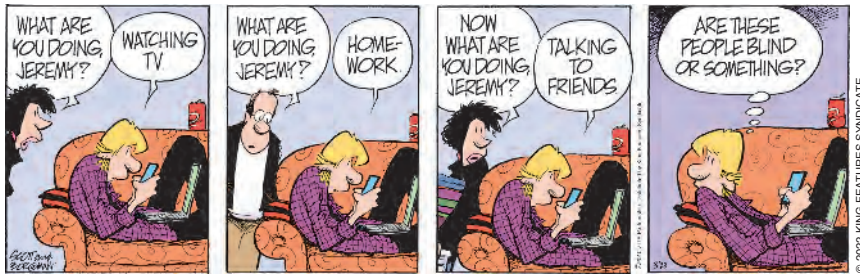
- Respostas possíveis: Entreter o/a leitor/a, fazer alguma crítica por meio do humor, atender ao interesse do/da leitor/a em acompanhar algum/a personagem (no caso do texto 6) etc.
- Respostas possíveis: Os/As personagens que perguntam estão em pé, e os/as que respondem estão deitados/as; os/as que perguntam parecem criticar o comportamento de quem está deitado/a usando o computador/celular. Ver Notas.
- Respostas possíveis: A tecnologia pode tanto ajudar, com a praticidade de realizar tarefas como ver televisão, fazer lição de casa e conversar com amigos/as, como pode prejudicar, já que nos afasta do contato presencial com as pessoas que estão ao redor, além de poder nos tornar sedentários/as.
- d) II, IV

94 ninety-four

Informações adicionais

- LUCA. Direção de Enrico Casarosa. Emeryville (EUA): Pixar Animation Studios, 2021. 1 DVD (96 min). A animação apresenta Luca Paguro, que passa o verão na Itália. O personagem aproveita aventuras ao lado de seu novo amigo, Alberto Scorfano.

Text 6



Comic strip by Scott and Borgman, 2010.

5 Read text 6 again. Then answer the question in your notebook. 5. Ver Notas.

A reação final do personagem principal da tirinha (último quadrinho) pode ser considerada ofensiva por relacionar as perguntas que as pessoas fazem a ele a necessidades especiais ("Are these people blind?" = "Essas pessoas são cegas?"). Que outra reação que não seja ofensiva ele poderia ter, considerando que devemos prezar por uma sociedade justa e inclusiva, livre de preconceito? **5. Respostas possíveis:** O personagem poderia questionar por que as pessoas não percebem o que ele está fazendo ou não reparam que ele está usando o aparelho eletrônico. Por exemplo: *Why are they asking? Why don't they notice it?*

6 Think about some of your friends or family members. Then tell your classmates what you think these people are doing now. You can choose from the actions given.

- | | | |
|-----------------------|-------------------|-------------------|
| chat online | play soccer | talk on the phone |
| cook | play video games | walk the dog |
| do homework | read comics | watch TV |
| hang out with friends | sleep | work |
| listen to music | surf the Internet | |

Going further

- Na composição do *present continuous*, na maioria das vezes, o verbo principal vem acrescido da terminação **-ing**: *load* → *loading*; *go* → *going*; *do* → *doing*; *listen* → *listening*; *read* → *reading*; *talk* → *talking*.
 - Entre as exceções, estão os verbos terminados em **e**, letra que é eliminada antes do acréscimo de **-ing**: *type* → *typing*; *share* → *sharing*; *write* → *writing*.
 - Com verbos monossilábicos que terminam em consoante + vogal + consoante (verbos CVC), dobra-se a última letra antes do acréscimo de **-ing**: *chat* → *chatting*; *get* → *getting*; *run* → *running*.
- Exemplos:
My sister is probably chatting online.
And my best friend is probably listening to music.

Classroom language

Você pode pedir ao/à professor/a ou a um/uma colega que confirme alguma informação ou explicação durante a aula, perguntando, por exemplo:
So, what you are saying is that...?
I don't understand. Are you saying that...?

Notas

Atividade 6

Professor/a, uma maneira de tornar esta atividade mais significativa e lúdica é pedir aos/às estudantes que fechem os olhos e comecem a imaginar todas as ações que essas pessoas podem estar fazendo no momento. Outra forma de praticar o *present continuous* é propor um jogo envolvendo mímica, que consiste em adivinhar as ações que os/as colegas estão simulando com movimentos do corpo.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para ajudar os/as estudantes a compreender o uso do *present continuous* e as ações apresentadas na atividade 6, sugere-se propor o jogo "Drawing race". Escrever as ações da atividade em pedaços de papel e pedir aos/às estudantes que se organizem em grupos. Solicitar, a cada rodada, a um/uma integrante de cada grupo que sorteie um dos pedaços de papel (que podem ser colocados em um envelope) e diga algo que alguém está fazendo, enquanto outro/outra integrante do grupo deverá desenhar no quadro o que ouviu. Marca ponto o grupo que conseguir expressar a ação primeiro por meio do desenho.

É possível propor, também, que escrevam no caderno as frases trabalhadas oralmente na atividade 6, para reforçar a estrutura, e/ou que escrevam três ou quatro frases sobre o que os/as colegas estão fazendo naquele momento.

Notas

Atividade 5 Professor/a, a atividade traz a oportunidade de refletir sobre a maneira como reagimos a perguntas das pessoas e como essas reações podem ofender alguém ao incluir algum termo pejorativo, por exemplo, ainda que não seja essa a intenção. Sugere-se aproveitar a atividade para discutir com os/as estudantes a importância do respeito nas interações sociais, evitando falas ou gestos que possam prejudicar a inclusão de todos/todas na escola e na comunidade como um todo.

Language in use 2

A seção trabalha a habilidade EF06LI17: construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) – com foco em nomes de países, nacionalidades e continentes. Sugere-se chamar a atenção dos/das estudantes para questões ortográficas, como o uso de inicial maiúscula para adjetivos pátrios, que, em português, são escritos com inicial minúscula, e para o uso do artigo antes de alguns nomes geográficos. São propostas atividades interdisciplinares a fim de contextualizar o tópico de estudo.

Notas

Atividade 2

Professor/a, recomenda-se solicitar a voluntários/as que escrevam no quadro os exemplos de nomes de países e de nacionalidades em inglês que já conhecem. Pode-se dividir o quadro por continentes, já antecipando o que será visto na atividade 5.

Informações adicionais

Jimin (1995): integrante da banda de *k-pop* BTS.

Greta Thunberg (2003): ativista ambiental sueca.

Yoko Ono (1933): compositora, cantora e artista plástica japonesa.

Malala Yousafzai (1997): ativista paquistanesa.

Seu Jorge (Jorge Mário da Silva) (1970): cantor, compositor, multi-instrumentista e ator brasileiro.

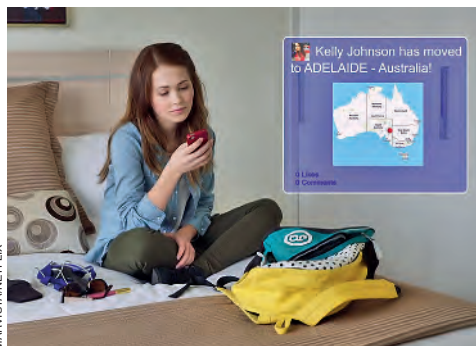
Ama Ata Aidoo (1942): escritora, poetisa, dramaturga e acadêmica ganense.

Jack Andraka (1997): jovem cientista estadunidense.

Pedro Almodóvar (1949): cineasta e ator espanhol.

Language in use 2 Countries, nationalities and continents

1 Look at the two pictures and answer the questions in your notebook.



Kelly (Kelli Berglund) in a scene from the 2016 movie *Raising the bar*.



Application form for an Australian passport.

- Para qual cidade e país a adolescente Kelly se mudou? **1. a) Para a cidade de Adelaide, na Austrália.**
- Qual é o adjetivo pátrio em inglês que se refere a uma pessoa nascida no país para o qual a personagem Kelly se mudou? **1. b) Australian.**

2 “Australia”, “Australian”, “Brazil” and “Brazilian” are examples of countries and nationalities. It is important to know how to say the different nationalities because you may communicate with people from different parts of the world. What other countries and nationalities in English do you know? **2. Respostas pessoais. Ver Notas.**

3 Read the sentences about these famous people. Can you guess the countries they are from based on the flags and nationalities? **3. Ver Notas.**



2

Jimin, 2020.

a Jimin is from ♦. He is a South Korean singer and dancer.

3. a) South Korea



4

Greta Thunberg, 2019.

b Greta Thunberg is from ♦. She is a Swedish environmentalist.

3. b) Sweden



6

Yoko Ono, 2015.

c Yoko Ono is from ♦. She is a Japanese multimedia artist.

3. c) Japan



8

Malala Yousafzai, 2015.













d Malala Yousafzai is from ♦. She is a Pakistani activist.

3. d) Pakistan

96 ninety-six


Notas

Atividade 3 Professor/a, a proposta é que os/as estudantes se concentrem nas bandeiras e nas nacionalidades mencionadas nas frases para inferir os nomes dos países na língua inglesa. Sugere-se não confirmar ainda as respostas, pois isso será feito na atividade 4.

9  Seu Jorge, 2015.	10 	e Seu Jorge is from  . He is a Brazilian singer and musician. 3. e) Brazil
11  Ama Ata Aidoo, 2017.	12 	f Ama Ata Aidoo is from  . She is a Ghanaian writer. 3. f) Ghana
13  Jack Andraka, 2014.	14 	g Jack Andraka is from  . He is an American scientist. 3. g) United States
15  Pedro Almodóvar, 2017.	16 	h Pedro Almodóvar is from  . He is a Spanish film director. 3. h) Spain

PHOTOS: 9. FRAZER HARRISON/LARSA/AFAP; 10. ANZEKISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; 11. PIUS LOONJANS/RETNA; 12. ANZEKISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; 13. JUAN NAHARRO GIMENEZ/WIREIMAGE/GETTY IMAGES; 14. ANZEKISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; 15. JUAN NAHARRO GIMENEZ/WIREIMAGE/GETTY IMAGES; 16. ANZEKISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; ART. CAROL DURAN

Going further
Lembre-se de que é possível usar a forma contraída do verbo *to be*: *She's from Colombia.* = *She is from Colombia.* / *They're Iraqi.* = *They are Iraqi.*

4  Listen to the recording and check your answers in activity 3. Then practice the pronunciation of the countries and nationalities. **4. Ver Notas.**

 **Countries, nationalities and continents**

Going further
Alguns nomes geográficos são precedidos do artigo *the*: **the** Philippines, **the** Sudan, **the** United Kingdom, **the** United States of America. Mas na maioria dos casos **não** usamos *the* com nomes geográficos em inglês: *Brazil is a tropical country.* / *She lives in China.*

5 Let's play "Stop!" Your teacher will say a letter, and groups of three students will write the names of all the countries they can remember with that letter until the teacher says "Stop." After the game, say in which continents the countries you mentioned are.

Africa	America			Asia	Europe	Oceania
	Central America	North America	South America			

5. Respostas pessoais. Ver Notas.
6 Discuss these questions with your classmates. **6. Respostas pessoais.**

- a Você conhece alguém (vizinho/a, amigo/a, parente etc.) que venha de outro país? De onde ele/ela é? Qual língua ele/ela fala? O que você sabe sobre a cultura dele/dela?
- b Você gostaria de visitar o país dele/dela? Por quê?

Notas

Atividade 5
Professor/a, a atividade lúdica pode ser uma boa oportunidade para praticar os nomes de países na língua inglesa. Explicar aos/às estudantes que, diferente do "Stop!" tradicional, a brincadeira terá apenas um item, que deve ser preenchido de acordo com a letra escolhida por você. Por exemplo, ao dizer a letra "B", eles/elas devem anotar o maior número de países que lembrarem que comecem com essa letra, como *Brazil*, *Belize*, *Bolivia* etc. Após o jogo, pedir que organizem os países mencionados de acordo com os continentes aos quais pertencem, usando a tabela como modelo. Se necessário, podem consultar um mapa-múndi para a localização dos países.

Transcript: Countries, nationalities and continents

- A. Jimin is from South Korea. He is a South Korean singer and dancer.
- B. Greta Thunberg is from Sweden. She is a Swedish environmentalist.
- C. Yoko Ono is from Japan. She is a Japanese multimedia artist.
- D. Malala Yousafzai is from Pakistan. She is a Pakistani activist.
- E. Seu Jorge is from Brazil. He is a Brazilian singer and musician
- F. Ama Ata Aidoo is from Ghana. She is a Ghanaian writer.
- G. Jack Andraka is from the United States. He is an American scientist.
- H. Pedro Almodóvar is from Spain. He is a Spanish film director.

Notas
Atividade 4 Professor/a, após conferir as respostas, pode-se chamar a atenção da turma para os sufixos nos adjetivos pátrios, visto que eles variam, assim como em português (brasileiro/a, peruano/a, senegalês/a etc.). Sugere-se pedir aos/às estudantes que agrupem, no caderno, os casos vistos na seção de acordo com os sufixos, por exemplo: *(-ian) Brazilian, Ghanaian* etc.; *(-an) Chilean, Mexican* etc.; *(-i) Pakistani, Iraqi* etc.; *(-ish) English, Spanish* etc.; *(-ese) Japanese* etc.

Listening

A seção trabalha a habilidade EF06LI04: reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares – com foco no contexto discursivo e no assunto, por meio da exploração de um trecho do filme *Enfrentando a barra* (*Raising the bar*).

Transcript: Meeting a new friend

Nicola: Hey, you're the new girl! You know it's the wrong uniform for this time of the year, right?

Kelly: Yeah, I've heard.

N: I'm Nicola, but everyone calls me Nic.

K: Hi, I'm Kelly.

N: Right, say it again.

K: What? I'm Kelly.

N: You're American! Oh, I love your accent. Say more things.

K: What?

N: Oh, just say more things so I can hear you talk.

K: Apple pie, blizzard.

N: Wow!

K: Pillow fight, banana.

N: You're funny!

K: Thanks, this is my first day here.

N: Oh, really? Where are you from? Why are you here? How long have you been here? What... Why are you at the gymnasium? Do you do gymnastics?

K: Uh...

N: That's so exciting!

K: I'm from Atlanta. I'm here with my mom for a year. She's a surgeon at the city hospital. I do... well, I did gymnastics.

N: If you don't do gymnastics, why be here?

K: I'm just sort of used to being in a gymnasium, it kind of feels like home. I don't really have any friends, so...

N: Well, now you do.

ENFRENTANDO a barra. Direção de Clay Glen. Adelaide: Glen Pictures TV/South Australian Film Corporation, 2016. 1 DVD (93 min). (Excerto).

Listening Meeting a new friend

Pre-listening

- 1 Look at the picture and discuss the questions with your classmate.



A scene from the movie *Raising the Bar*. Left to right: Nicola (Lili Karamalakis) and Kelly (Kelli Berglund).

- a Pela forma como se cumprimentam, você acha que as adolescentes já se conhecem? Por quê?
- b Você já mudou de escola? Em caso afirmativo, como fez novas amizades? Em caso negativo, como fez amizades na escola em que estuda?

1. a) Respostas possíveis: Não, porque se cumprimentam formalmente, com um aperto de mão.

1. b) Respostas pessoais.

Listening

- 2 Kelly is a new student at a school in Australia. Listen to her talking to another girl. In your notebook, complete each sentence.

- a Nicola's nickname is . b Kelly is . c Kelly moved to Australia with her .
2. a) Nic 2. b) American 2. c) mom

- 3 Listen to the extract again and choose the best option in your notebook.

- a Nicola se apresenta dizendo **somente seu nome/seu nome e apelido**. 3. a) seu nome e apelido
- b Nicola **gosta do sotaque de Kelly/não entende o que Kelly diz**. 3. b) gosta do sotaque de Kelly
- c A resposta de *Where are you from?* é **I'm from Atlanta/I was born in Atlanta**. 3. c) I'm from Atlanta
- d Após Kelly dizer *I don't really have any friends*, Nicola responde **Well, now you do/I'm sorry**. 3. d) Well, now you do

Post-listening

- 4 Now answer these questions orally.

- a O que Nicola quis dizer com a resposta ao item "d" da atividade 3?
4. a) Ela quis dizer que, a partir daquele momento, Kelly poderia considerá-la como amiga.
- b Você ouviu como Kelly e Nicola se apresentam. E você? Como costuma se apresentar quando conhece alguém? Que informações costuma fornecer?
4. b) Respostas pessoais.

- 5 Read the statements. Do you agree with these ideas? Explain. 5. Respostas pessoais. Ver Notas.

- a É importante saber que existem maneiras diferentes de falar a língua inglesa (diferentes "sotaques") e entender que essa variação é um fenômeno normal das línguas.
- b Nicola diz amar o sotaque de Kelly. Entretanto, há pessoas que têm preconceitos linguísticos (çoam do sotaque do outro ou consideram um modo de falar melhor que outro etc.). Esse preconceito deve ser combatido.

98 ninety-eight

Notas

Atividade 5 Professor/a, recomenda-se destacar que todos/todas os/as falantes têm um "sotaque", mas que o sotaque de alguns locais recebe mais prestígio que outros – por questões econômicas e políticas –, dando origem a preconceitos linguísticos.

Speaking Greeting someone

Pre-speaking

2. Respostas possíveis: **a)** A teacher/doctor/researcher and a student/teenager at a school/community center; **b)** Two schoolmates/classmates in the classroom. They are probably saying phrases such as *hi, hello, good morning or thank you* etc. in situation "a", and *hi, hey, how's it going, whazzup, sup, yo* etc. in situation "b".

1 Discuss the questions with your classmates. 1. Respostas pessoais. Professor/a, espera-se que os/as estudantes percebam que os cumprimentos mudam de acordo com a relação (mais formal ou mais informal)

- a Você cumprimenta seus/suas amigos/as da mesma forma que cumprimenta outras que as pessoas, por exemplo, professores/professoras e diretores/diretoras? Por quê? **As pessoas têm.**
- b Que expressões em inglês você conhece para cumprimentar alguém? Você as usaria para cumprimentar qualquer pessoa? Por quê?

2 Look at the pictures and make predictions about the greeting situations: who and where are these people? What do you think they are saying while making these gestures?



As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos:
a) Adolescente sul-africana agradece o médico que a tratou. Texas, Estados Unidos, 2016;
b) Estudantes cumprimentando-se com o "high-five", comum entre adolescentes.

Speaking

3 Practice greeting people. Use the contexts suggested or think of other situations. 3. Ver Notas.

- Você está caminhando pela calçada quando encontra um/uma colega que não vê há tempos. Cumprimente-o/a e converse sobre o que vocês estão fazendo no momento etc.
- Seu/Sua professor/a está conversando com um/uma estrangeiro/a que visita sua escola. Cumprimente seu/sua professor/a e depois cumprimente o/a visitante, apresentando-se.
- Planeje os diálogos, ensaie-os e depois apresente-os para sua turma em forma de encenação.

Useful language

Useful language. Ver Notas.

Hello./Hi./Hi there./Hey.

How are you?/How are you doing?

What's up?/What's new?

Nothing much./Not much.

I'm fine./I'm doing good./I'm OK.

My name is.../I'm..., but everyone calls me...

Nice to meet you./Nice to meet you, too.

Good morning./Good afternoon./

Good evening.

Goodbye./Bye./See you later./Take care.

Post-speaking

4 Discuss these questions with your classmates.

- a O que pode ocorrer quando se cumprimenta alguém inadequadamente?
4. a) Respostas possíveis: A pessoa pode se sentir ofendida, pode-se causar um mal-entendido etc.
- b Existem modos adequados de se cumprimentar alguém também na escrita? Por quê?
4. b) Respostas possíveis: Sim, a comunicação escrita também deve se adequar ao grau de formalidade ou informalidade que existe na relação entre as pessoas.

ninety-nine

99

Notas

Atividade 3 Professor/a, orientar os/as estudantes acerca dos cumprimentos mais adequados para as situações que idealizarem, considerando o grau de formalidade de cada uma.

Speaking

A seção trabalha as habilidades EF06LI01: interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa – ao estimular os/as estudantes a iniciar diálogos em diferentes contextos; e EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas – com foco em falar de si e do que se está fazendo.

Useful language

Professor/a, informar que usamos a pergunta "What's up?" para saber, por exemplo, o que a pessoa tem para contar ou o que a está preocupando, e que as respostas podem ser "Nothing much", "Not much", "I'm just relaxing" etc.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para a prática da oralidade, sugere-se solicitar aos/às estudantes que escolham um/uma artista (ator/atriz, cantor/cantora, pintor/pintora etc.) do qual sejam fãs ou admirem o trabalho. Solicitar que confeccionem, em papel sulfite ou cartolina, um cartão com o nome do/da artista que escolheram. Em grupos de 4 ou 5 estudantes, eles devem apresentar o/a artista aos/às colegas.

Writing

Nesta seção, trabalham-se as habilidades EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “Pre-writing (brainstorming)” e “First draft”. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar – com foco em mensagem de texto via aplicativo de bate-papo (*chat*) – é desenvolvida no conjunto das atividades da seção, considerando que, em todas, está pressuposto o conceito de produção escrita de forma processual. Caso não seja possível usar ferramentas digitais, sugere-se que os/as estudantes escrevam suas mensagens em folhas de papel, reproduzindo *emojis* e *emoticons*, e deixando espaço para que o/a destinatário/a as respondam.

Fora da sala de aula

Professor/a, é possível criar uma página da turma em uma rede social apropriada para a faixa etária (verificar a política de privacidade com antecedência), para que os/as estudantes possam publicar seus textos, colocando em prática o que aprenderam sobre mensagem de texto em aplicativo de bate-papo. É importante orientar os/as estudantes a tentar usar a língua inglesa em toda a conversa, lembrando-os, também, das regras para as interações respeitadas na internet. Outra alternativa é utilizar os recursos digitais, criando um documento para que todas as mensagens possam ser compartilhadas por eles/elas.

Writing

Text message

Que tal praticar a escrita de uma mensagem de texto em aplicativo de bate-papo (chat)?

What: a text message

To whom: a friend, a family member or a teacher

Media: online

Objective: send a message to greet someone and talk about what is going on in your life

TETIANA SAENKOSHUTTERSTOCK

Pre-writing (brainstorming)

- 1 Reveja o que foi apresentado nesta unidade sobre mensagens de texto e também o que você já sabia sobre essa ferramenta. Essas mensagens são usadas para que fins? São curtas ou longas? Podemos usar abreviações? Podemos inserir imagens? Por quê?

First draft

- 2 Busque na unidade e em suas anotações modos de cumprimentar e de se despedir, verbos para expressar ações que estão sendo executadas neste momento e possíveis formas de fazer perguntas.
- 3 Pense em um/uma destinatário/a para sua mensagem. Nessa mensagem, conte uma novidade e, no final, pergunte-lhe como estão as coisas e o que ele/ela está fazendo no momento.
- 4 Produza um rascunho dessa mensagem. Se for usar o caderno, indique os pontos da mensagem em que você inseriria *emoticons* ou *emojis* e quais seriam eles.
- 5 Mostre seu rascunho a um/uma colega ou a um grupo de colegas e peça-lhe(s) sugestões de como seu texto poderia melhorar. Ofereça sugestões em relação aos textos dele(s)/dela(s).

Editing

- 6 Ao receber seu texto de volta, faça uma revisão com base nas sugestões recebidas, verificando o que é necessário mudar, acrescentar ou reconsiderar.

Final text

- 7 Crie uma versão final de sua mensagem. Em seguida, verifique a possibilidade de realmente enviar essa mensagem ao/à destinatário/a utilizando algum meio de comunicação.

Post-writing

- 8 Você já havia escrito uma mensagem de texto em inglês antes? Se foi a primeira vez, achou válida a experiência? Por quê? Acha que pode, a partir de agora, trocar algumas mensagens em inglês com seus/suas colegas de sala ou com outras pessoas?

100 one hundred

Reprodução proibida. Art. 184, do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

Esta seção desenvolve a habilidade EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. Assim, pretende-se sintetizar um dos temas desta unidade, que é a interação social.

A atividade 2 permite que os/as estudantes troquem ideias e percebam que há semelhanças e diferenças entre as pessoas e que é preciso respeitá-las. Permite ainda que percebam a importância do respeito às diferentes culturas e modos de vida, levando em conta que o entendimento, o respeito e a tolerância são as bases para a implementação da Educação para a Paz no ambiente escolar.

Peace culture

A imagem é um *post* de rede social da página Rainforest Foundation. Analise-a e responda às perguntas em seu caderno.

Rainforest Foundation é uma organização internacional e não governamental dedicada a apoiar os povos indígenas em seus esforços para proteger o meio ambiente em que vivem e garantir seus direitos. Um de seus cofundadores é o cantor Sting, conhecido por seu ativismo e envolvimento com as causas ambientais e de respeito aos direitos humanos.

A legenda foi suprimida do livro do estudante para fins didáticos. *Post* da Rainforest Foundation em uma rede social, tratando de manifestação de indígenas Yanomami e Ye'kwana, na Terra Indígena Yanomami, Roraima, 2019.



1 Além da palavra *Brazil* no texto, que outro elemento nos mostra que a postagem é sobre o Brasil? Você se interessaria em ler este *post*?

1. A imagem com o texto "Fora garimpo".

2 Em duplas, reflitam sobre a relação dos povos indígenas com o meio ambiente.

Por que é tão importante respeitá-los e preservar sua cultura? 2. Respostas pessoais.

3 De que forma as interações por meio das redes sociais podem ajudar em causas sociais como meio ambiente e direitos dos povos indígenas, entre outras?

3. Respostas pessoais.

Self-check

1 Reveja a Unidade 6 e também as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e escreva-as no caderno.

Self-check. Respostas pessoais.

Eu consigo...

	com facilidade.	com alguma facilidade.	com dificuldade.
compreender a linguagem usada em mensagens de aplicativos de bate-papo (<i>chat</i>)...			
compreender o uso do presente contínuo...			
dizer o nome de alguns países, adjetivos pátrios e continentes em inglês...			
compreender um áudio em que duas adolescentes de países diferentes se apresentam...			
cumprimentar alguém, apresentar-me e perguntar o que a pessoa está fazendo...			
escrever uma mensagem de texto de bate-papo virtual para alguém, perguntando e respondendo sobre o que ambos estão fazendo...			

	com facilidade.	com alguma facilidade.	com dificuldade.
compreender a linguagem usada em mensagens de aplicativos de bate-papo (<i>chat</i>)...			
compreender o uso do presente contínuo...			
dizer o nome de alguns países, adjetivos pátrios e continentes em inglês...			
compreender um áudio em que duas adolescentes de países diferentes se apresentam...			
cumprimentar alguém, apresentar-me e perguntar o que a pessoa está fazendo...			
escrever uma mensagem de texto de bate-papo virtual para alguém, perguntando e respondendo sobre o que ambos estão fazendo...			

one hundred one 101

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use esta seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, a fim de identificar em quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade e, se necessário, com sua ajuda organizar um plano de ação para melhorar o próprio aprendizado e, também, auxiliar os/as colegas.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para cada item do "Self-check", há uma sugestão de encaminhamento de trabalho para os/as estudantes com dificuldade. Sugere-se que os estudantes:

- retomem as leituras da seção "Reading" e refaçam as atividades em duplas, discutindo as dúvidas. É importante monitorar a atividade.

- revisem as atividades da seção "Language in use 1". Em seguida, devem escolher uma imagem (cena de filme, pintura, foto etc.) que apresente pessoas realizando ações e descrever essa imagem. As imagens podem ser encontradas em jornais, revistas ou na internet. Na aula seguinte, em pequenos grupos, sugere-se espalhar as imagens e pedir a cada estudante que as descreva para que os/as outros/outras integrantes do grupo adivinhem qual é a imagem descrita.

- revisem as atividades da seção "Language in use 2". Então, pedir que pesquisem dez pessoas famosas de diferentes nacionalidades e escrevam sobre elas no caderno.
- consultem a transcrição do áudio, façam anotações e, em seguida, escutem a faixa do CD em áudio novamente para refazer as atividades.

- retomem as estratégias de preparação de uma apresentação oral disponíveis na seção "Speaking" e preparem, no caderno, mais um exemplo que possam praticar com o auxílio de um/uma colega.

- revisem as estratégias de escrita apresentadas na seção "Writing" e escrevam uma nova mensagem que possa ser direcionada a um/uma amigo/amiga fora do ambiente escolar ou a um membro da família para nova avaliação.

Be an agent of change

• Building social skills

Esta seção dá continuidade ao trabalho com a competência 9 do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2017, p. 10): “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza”. Para isso, busca sensibilizar os/as estudantes para a importância de desenvolver habilidades úteis para interagir e conviver pacificamente na sociedade. Isso é feito por meio de atividades que levam a uma reflexão sobre atitudes que demonstram respeito e consideração pelo outro.

Notas

Atividade 2

a Professor/a, dependendo do engajamento da turma, pode-se propor outras questões para esclarecer as ideias contidas nas respostas “I” e “II”. Por exemplo: 1. Um/uma colega pede algo emprestado a você e devolve o objeto com um defeito. Você: I – discute com ele/ela e se nega a ouvir explicações; II – fica desapontado/a, mas ouve o que ele/ela tem a dizer. 2. Um/uma colega adota um visual bem diferente e algumas pessoas caçoam da aparência dele/dela. Você: I – afasta-se discretamente do/da colega para não ser identificado/a com ele/ela; II – não se incomoda, pois a amizade vale mais do que aparências e gostos pessoais.

Be an agent of change

Units 5 and 6 Building social skills

Building social skills

1 Analyze these situations. In your notebook, write the answer that is true for you.

1. Respostas pessoais.

- a Um/uma colega de sala envia uma mensagem para você dizendo que não gostou das imagens que você escolheu para o trabalho em grupo. Você...
- I se irrita, porque o/a colega não considerou o tempo que você gastou; você responde em letras maiúsculas que não vai procurar mais nada.
 - II conversa pessoalmente com ele/ela para saber que tipo de imagem você poderia procurar e tenta entender por que as imagens que você escolheu não são adequadas.
- b Um/uma amigo/a está agindo de forma estranha com você, e você desconhece a razão. Você...
- I se chateia e passa a tratá-lo/la da mesma forma que está sendo tratado/a.
 - II explica para ele/ela como você se sente e pergunta o que aconteceu.

2 Discuss the situations in activity 1 with a classmate.

2. a) Respostas pessoais. Respostas possíveis: I – Atitudes de intolerância, que buscam “pagar na mesma moeda”. Parece haver um julgamento precipitado do outro; II – Atitudes de tolerância e paciência, por meio das quais se tenta ver as coisas pelo olhar do outro, sem julgamento precipitado, com aceitação das diferenças e com respeito pelas escolhas do outro. Ver Notas.
- a Quantas respostas “I” e quantas respostas “II” você marcou? Que atitudes são ilustradas nas respostas de número I? E nas de número II? **olhar do outro, sem julgamento precipitado, com aceitação das diferenças e com respeito pelas escolhas do outro. Ver Notas.**
- b Você já passou por situações semelhantes? Se sim, como lidou com elas?
2. b) Respostas pessoais.

3 Read this quote. Then answer the questions orally.

“You can’t be human all by yourself, and when you have this quality – Ubuntu – you are known for your generosity. We think of ourselves far too frequently as just individuals, separated from one another, whereas you are connected and what you do affects the whole World. [...]”

Desmond Tutu

TUTU, Desmond. All Desmond Tutu quotes about “being human”. **Inspiring Quotes US**. Disponível em: <https://www.inspiringquotes.us/author/5819-desmond-tutu/about-being-human>. Acesso em: 11 jun. 2022.

3. a) Respostas possíveis: *Ubuntu* significa ter a consciência de que precisamos do outro para existir, que de acordo com a citação, o que significa ter a qualidade *Ubuntu*? *estamos conectados/as, que somos parte de um todo e que tudo o que fazemos afeta todo o mundo.*
- a De acordo com a citação, o que significa ter a qualidade *Ubuntu*? *estamos conectados/as, que somos parte de um todo e que tudo o que fazemos afeta todo o mundo.*
- b Você considera as respostas “II” na atividade 1 exemplos da prática da filosofia *Ubuntu*? Justifique. **3. b) Respostas possíveis: Sim, pois mostram que as pessoas se importam umas com as outras. Ver Notas.**

4 Read this text. Then discuss the questions with a classmate.

Social skills are the ways in which we interact with others. If we have good social skills, then this can help us become confident, happy people who are easy to get along with.

Social skills are:

★ Cooperation

★ Being a friend

102 one hundred two

Notas

Atividade 3 Professor/a, após trabalhar com a atividade, recomenda-se falar mais sobre a filosofia africana *Ubuntu*. Registrar no quadro um esquema que resume, didaticamente, as principais características de *Ubuntu*. Organizar essas informações em uma tabela intitulada *Ubuntu* que contenha atributos como: *humaneness, gentleness, hospitality, empathy, deep kindness, friendliness, generosity, vulnerability* e *compassion*. Muitas dessas palavras são cognatas e podem ajudar os/as estudantes a compreender a filosofia *Ubuntu*.

b Professor/a, caso tenha optado por partilhar com os/as estudantes a tabela da nota anterior, pode-se pedir que relacionem o tipo de reação nas respostas “II” da atividade 2 aos atributos e significados do *Ubuntu*. Por exemplo, conversar pessoalmente para chegar a um acordo está relacionado com vulnerabilidade e gentileza; ouvir o que a outra pessoa tem a dizer está relacionado com empatia.

Notas

Atividade 5

Professor/a, após a apresentação dos resultados do trabalho feito pela turma ao longo de uma semana, pode-se aproveitar para discutir sobre como a televisão veicula comportamentos que muitos acabam adotando, de algum modo. Sugere-se, portanto, convidar os/as estudantes a refletir sobre o fato de que novelas, séries, *reality shows* etc. apresentam vários tipos de relacionamentos marcados por conflitos que poderiam ser evitados. Comentar que essa resolução do conflito não se dá na trama de forma rápida justamente para que haja uma história para contar. Essa consciência adquirida com a observação de produtos culturais pode nos ajudar a não repetir, na vida real, comportamentos que personagens da ficção adotam e que espelham falta de habilidades sociais.

Informações adicionais

- **Ubuntu:** conceito filosófico de origem africana que se resume ao entendimento de que uma pessoa só é uma pessoa no contexto de outras pessoas, que a humanidade de uma pessoa está inextricavelmente ligada à de outras, que aquilo que afeta um/uma afeta a todos/todas. Esse conceito tradicional africano está bastante presente na obra de Desmond Tutu (1931-2021), um dos mais conhecidos ativistas dos direitos humanos da África do Sul, ganhador do Prêmio Nobel da Paz de 1984 pelos seus esforços em pôr um fim ao *apartheid*, regime de segregação racial que vigorou na África do Sul de 1948 até 1994.
- BORGES, Gustavo S.; DIALLO, Alfa O. A filosofia africana do ubuntu e os direitos humanos. **Revista de Direito Internacional e Direitos Humanos da UFRJ**, v. 3, n. 2. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/inter/article/view/36398>. Acesso em: 3 maio 2022.

O artigo faz uma análise da aproximação entre a filosofia africana do *Ubuntu* e o sistema africano de direitos humanos.

- ★ Sharing
- ★ Participation
- ★ Being patient
- ★ Helping others
- ★ Accepting differences

- ★ Listening
- ★ Positive interaction – if you are nice to others then they are usually nice to you.
- ★ Being polite and courteous
- ★ Using good manners
- ★ Resolving conflicts

4. a) Respostas possíveis: São as maneiras pelas quais interagimos com as pessoas – ou seja, são “habilidades sociais”.

a O que você entende por “social skills”? O parágrafo lido pode ajudar você a responder.

4. b) Respostas possíveis: Sim, pois essas habilidades harmonizam com o *Ubuntu*. Por exemplo, *sharing* (compartilhar)

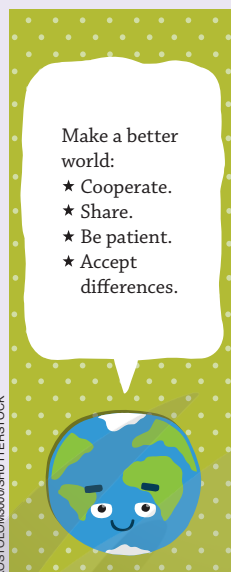
b Em sua opinião, essas “social skills” podem indicar que uma pessoa possui a qualidade *Ubuntu*? Explique. *se afina com a ideia de you can't be human all by yourself (não conseguimos ser humanos sozinhos, isolados), e helping others (ajudar os outros) harmoniza com generosity (generosidade).*

5 Create a list of attitudes based on the text in activity 4. Follow the instructions.

5. Respostas pessoais. Ver Notas.

- a Escolha uma das *social skills* apresentadas na atividade 4 e, em seu caderno, faça uma lista de atitudes que demonstrem essa habilidade na prática.
- b Ao longo da semana, observe as suas interações, bem como as de outras pessoas, em ambientes como a escola, sua casa, as redes sociais, os meios de transporte, programas de TV etc. Em quais momentos você ou outras pessoas recorreram à habilidade social que você escolheu?
- c Forme um grupo. Compartilhem suas anotações. Separem as interações em dois grupos: as que foram tranquilas e as que geraram conflitos.
- d Se houve interações conflituosas, avaliem o que contribuiu para que as situações acontecessem dessa forma. Quais mudanças de comportamento devem ser consideradas para que, das próximas vezes, as interações conflituosas sejam pacíficas?

6 Create a bookmark. Follow the instructions. 6. Respostas pessoais.



- a Forme um grupo. Organizem-se para produzir marcadores de livros (de cartolina, EVA ou qualquer outro material disponível).
- b Elaborem mensagens para encorajar a prática do *Ubuntu* no cotidiano. Pensem, por exemplo, em mensagens sobre como evitar conflitos e estimular a cooperação, o respeito e a tolerância.
- c Escrevam as mensagens nos *bookmarks*, usando sua criatividade visual.
- d Distribuam os *bookmarks* para promover uma campanha de conscientização *Ubuntu*. Se possível, expandam a campanha, distribuindo os marcadores para outras turmas ou mesmo presenteando outra/s escola/s da comunidade.

Unit 7

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 3, 4, 6, 8 e 9 e a competência específica de Língua Inglesa de número 4, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:

EF06LI01 / EF06LI02 / EF06LI04 / EF06LI05 / EF06LI07 / EF06LI08 / EF06LI09 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI17 / EF06LI21 / EF06LI25

Objetivos da unidade:

A unidade visa habilitar os/as estudantes a compreender e fornecer informações básicas sobre hábitos relacionados à prática de esportes e refletir sobre dicas de saúde e segurança relativas a essas atividades. Há oportunidades para reflexões sobre a importância da prática esportiva, em especial para a saúde das crianças e dos adolescentes, que têm trocado as atividades de lazer que envolvem movimento corporal, espaços abertos e convívio social por atividades de entretenimento no ambiente digital.

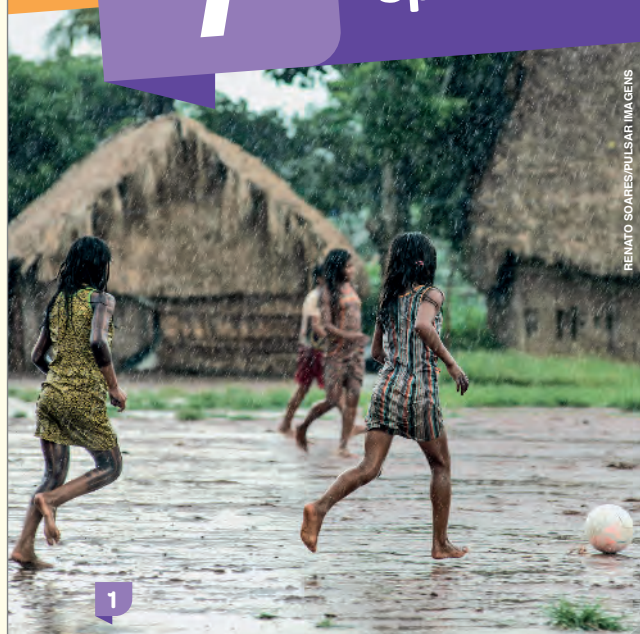
Esta unidade se relaciona com os componentes curriculares Educação Física e Ciências. Com o primeiro, a relação é estabelecida pelos textos apresentados na unidade, que valorizam práticas esportivas saudáveis, inclusivas, não competitivas e seguras. A relação com Ciências ocorre na medida em que se promove a reflexão sobre o papel da atividade física como fator para o bem-estar corporal e mental.

Unit

7

Sports

As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: 1. Crianças Kayapó jogando futebol em São Félix do Xingu, Pará, 2015; 2. Criança em andador com rodas jogando críquete em Londres, Reino Unido, 2018; 3. Jogadores de *sepak takraw* em Incheon, Coreia do Sul, 2014; 4. Família passeando de bicicleta.



Objetivos

- 1. a)** Respostas possíveis: 1. Crianças indígenas participando de um esporte ao ar livre. 2. Crianças participando de um esporte inclusivo. 3. Competição esportiva profissional. 4. Pessoas andando de bicicleta. Respostas pessoais.
- Compreender e produzir um cartaz sobre esporte e saúde.
 - Compreender e realizar uma pesquisa sobre prática de esportes e saúde.
 - Compreender e utilizar palavras que nomeiam esportes.
 - Compreender o uso do imperativo e empregá-lo para dar instruções e fazer recomendações.
 - Refletir sobre a importância da prática de esportes para uma vida saudável.

1. b) As atividades retratadas nas imagens 1, 2 e 3 são geralmente praticadas em times, mas nada impede que se treine sozinho/a algumas habilidades necessárias para praticar esses esportes (por exemplo, chute a gol, corrida desviando de obstáculos etc.). Já a atividade retratada na imagem 4 pode ser praticada individualmente ou em equipe.

First interactions

1 Talk to your classmates about these questions. **1.** Ver Notas.

- Descreva as atividades retratadas nas imagens. Quais são as suas impressões e reações sobre o que você vê?
- Quais das atividades nas imagens você pode praticar sozinho/a? Quais são geralmente praticadas em times?
- Quais dessas atividades você pode fazer na sua escola? E no seu bairro? Há atividades adaptadas/inclusivas/não competitivas em sua comunidade? Em caso afirmativo, quais? **1. c)** Respostas pessoais.
- De quais dessas atividades você já participou? De quais gostaria de participar? Por quê? **1. d)** Respostas pessoais.

Agents of change

“A competição não é incentivada nos jogos [dos Povos Indígenas]. Aqui a mentalidade capitalista do ganhar ou ganhar não faz o menor sentido e, conseqüentemente, não há trapaças ou *doping*. A intenção é formar bons pais e bons guerreiros”, observa o índio Carlos Terena, da etnia terena, que habita o Mato Grosso do Sul e é membro do comitê organizador [dos Jogos dos Povos Indígenas]. “Além disso, os jogos fortalecem o corpo, mas fundamentalmente aguçam o espírito”, ressalta Terena.

NASCIMENTO, Sebastião. Olimpíada verde. **Globo Rural**. São Paulo: Globo, n. 290, 2009. Disponível em: <https://www.globo.com/GloboRural/0,6993,EEC1706855-1641,00.html>. Acesso em: 22 maio 2022.

Em sua escola/comunidade, há práticas esportivas que o/a ajudam a desenvolver valores e não a competição, como citado por Carlos Terena? Quais? Qual é a importância dos esportes inclusivos e não competitivos para a formação de uma sociedade voltada para a tolerância e para a paz? É possível competir de forma saudável? **Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.**

one hundred five **105**

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes se sabem o nome em inglês das atividades retratadas nas imagens (*soccer, softball, sepak takraw e cycling*). Verificar se conhecem os conceitos de esporte adaptado (modificado para atender às necessidades de participantes com limitações), esporte inclusivo (adaptado para pessoas com e sem limitações praticarem juntas, orientado pela equiparação de oportunidades e respeito às diferenças) e não competitivo (baseado em cooperação, aceitação, envolvimento e diversão). Na imagem 1, há crianças da etnia Kayapó da aldeia Moykarakô, no Pará, jogando futebol. Nesse tipo de aldeia, geralmente há escolas de campo, que estão protegidas pela legislação brasileira por meio das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer CNE/CEB nº 36/2001, Resolução CNE/CEB nº 1/2002, Parecer CNE/CEB nº 3/2008 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008). Se considerar pertinente, pedir que pesquisem sobre esses documentos e proponha uma discussão na aula seguinte.

First interactions

A seção busca estimular uma reflexão sobre o tema “esportes”, com base nas experiências dos/as estudantes na prática de esportes na escola e em sua comunidade. Recomenda-se sensibilidade ao lidar com o tema, pois as capacidades variam de pessoa para pessoa. Sugere-se destacar que todos/as temos alguma habilidade que pode ser explorada e que há esportes inclusivos e adaptados.

Agents of change

Professor/a, comentar que a prática esportiva pode ser desenvolvida tanto com a intenção de estimular a competição quanto de promover o desenvolvimento de valores éticos e morais, como a honestidade, o companheirismo e a inclusão, essenciais para a formação integral do ser humano. Sugere-se ler o conteúdo do boxe com a turma e perguntar o que sabem sobre os Jogos dos Povos Indígenas. Pode-se estimular uma discussão sobre o papel do esporte para o desenvolvimento de atitudes competitivas saudáveis, como as que nos levam a superar nossas limitações, contrastando-as com o lema “vencer a qualquer preço”. Levar os/as estudantes a perceber como o esporte pode promover uma Educação para a Paz, por exemplo, trabalhando com conceitos dos direitos humanos, como a tolerância e o respeito para com o diferente.

Informações adicionais

Jogos dos Povos Indígenas: evento esportivo que, desde 1996, reúne mais de 180 etnias com o objetivo de fortalecer a identidade cultural desses grupos, promover o espírito de confraternização e recuperar a autoestima dos povos indígenas. O evento reúne modalidades como cabo de força, corrida com tora, arco e flecha, futebol e canoagem.

Reading

A seção trabalha as habilidades EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas; EF06LI08: identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas – com foco na organização textual; EF06LI09: localizar informações específicas em texto; EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica; e, por fim, EF06LI25: identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado – contemplada no boxe “Going further” que trata da palavra *fitness*, na página 107.

A seção apresenta dois exemplos do gênero “cartaz”. O primeiro anuncia um programa de atividades físicas para crianças e o segundo traz uma campanha sobre hidratação. Ambos estimulam a apreensão e a sistematização das características do gênero que é foco da seção. As atividades proveem insumos para uma reflexão sobre a importância da atividade física ao longo da vida e da hidratação, em especial durante a prática esportiva.

Reading Posters

Pre-reading

- 1 Discuss these questions with your classmates. 1. Ver Notas.
 - a Se você quisesse divulgar uma campanha ou um evento na sua comunidade, quais gêneros textuais impressos poderia usar? 1. a) Respostas possíveis: Cartaz/pôster, outdoor, busdoor, panfleto.
 - b Que tipos de informação esses textos normalmente trazem para divulgar um evento ou uma campanha? 1. b) Respostas possíveis: Nome do evento/da campanha, local, data, horário e objetivo.
 - c Esses gêneros costumam fazer uso de elementos visuais? Em caso afirmativo, com que objetivo? 1. c) Sim, para despertar o interesse, causar impacto e sensibilizar o/a leitor/a.

Reading

- 2 Look at the text 1. Then answer the questions in your notebook.

Text 1

A legenda da fotografia foi suprimida do livro do estudante para fins didáticos: Cartaz de programa de acampamento com atividades físicas para crianças e jovens, 2019.

106 one hundred six

Notas

Atividade 1 Professor/a, na verificação das respostas ao item “a”, sugere-se levantar as vantagens e desvantagens de se escolher cada gênero que os/as estudantes mencionarem. Por exemplo, panfletos podem ser distribuídos, mas muitas pessoas os descartam sem lê-los, ou podem ficar sobre um balcão e ser pegos só por quem os encontrar e achar interessantes, podendo, portanto, ser mais úteis para quem já se interessou pelo evento e quer guardar as informações. O cartaz não precisa ser entregue, mas deve ficar exposto em local público e de alcance e deve ser atraente para que quem o veja decida parar e lê-lo. O *busdoor/outdoor* normalmente chama a atenção quando se está parado no trânsito.

2. **d) Oferecer atividades que promovam a boa forma física. A palavra *fitness* nos permite chegar a essa conclusão.**
- Qual é o gênero textual do texto da página anterior?
2. a) Um cartaz/pôster.
 - Qual é o propósito desse texto?
2. b) Divulgar um programa de atividades físicas com duração de três semanas para crianças de 5 a 13 anos.
 - Quem são os/as leitores/leitoras-alvo do texto?
2. c) Crianças, pais e responsáveis.
 - Leia o título principal do texto e responda: qual é o objetivo das atividades? Que palavra do título nos permite chegar a essa conclusão?

3 Find the following information in the text 1. Compare your answers with a classmate. 3. Ver Notas.

- When the program will happen.
3. a) The program will happen from July 8 to July 26.
- Programmed activities. **3. b) Mindset workshops, obstacle course, kids yoga, outdoor games, kids bootcamps.**
- The address of Gym.
3. c) 2531 E Lyon Station Rd, Creedmoor, NC 27522.
- How many people can get a discount (early birds).
3. d) Ten people.

4 Read the poster in activity 2 and answer the question.

O que uma pessoa poderia fazer se quisesse saber a que horas e terminam?
4. Poderia ligar para o telefone indicado no cartaz.

5 Read text 2. Write T (true) or F (false) in your notebook.

Text 2

**Going outdoors?
Stay Hydrated**

Dehydration can affect people of all ages and fitness levels.
If you're thirsty, you're already dehydrated,
says Baylor College of Medicine's **Dr. Irvin Sulapas.**
Follow these tips to stay hydrated during outdoor activities.

- ◆ Drink plenty of water, even before you begin your outdoor activity
- ◆ Eat a well-balanced meal
- ◆ Avoid excessive caffeine intake
- ◆ Avoid alcohol, which acts as a diuretic and can lead to dehydration
- ◆ Wear lightweight clothing

- O texto é um cartaz de uma campanha sobre saúde. **5. a) T**
- O objetivo é incentivar a prática de esporte. **5. b) F**
- O texto foi produzido por uma academia de ginástica. **5. c) F**
- Os elementos visuais reforçam a mensagem escrita do texto. **5. d) T**

Going further

A palavra *fitness* significa “boa forma física” e é de origem inglesa, mas também vem sendo usada na língua portuguesa. Pesquise o uso dessa palavra em nosso idioma. Seria possível substituir a palavra *fitness* por outra da língua portuguesa com o mesmo significado?

Going further. Respostas possíveis: Moda *fitness*, cardápio *fitness*, alimentos *fitness*. Sim, pois a língua portuguesa tem vocábulos que transmitem a mesma ideia, como “boa forma”, “preparo físico”, “condição” ou “aptidão física” etc., dependendo do contexto de uso. Ver Notas.

Going further

Professor/a, sugere-se uma reflexão sobre o porquê do uso de *fitness*, e não de “boa forma” ou “higidez física”, por exemplo, retomando, assim, a discussão da Unidade 1 sobre associar o uso da língua inglesa a um segmento de mercado para lhe conferir valor ou prestígio.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, é possível utilizar as atividades 5 a 7, desta e da próxima página para avaliar a compreensão leitora dos/das estudantes em relação ao gênero textual “cartaz”. Para aqueles/aquelas que apresentarem dificuldade na realização da atividade, sugerir que procurem na internet um ou dois exemplos de cartazes escritos em Língua Inglesa e tentem identificar nos textos se há o uso de verbos que indicam ordens, instruções e/ou comandos. Depois, eles/elas podem trocar as informações coletadas em pequenos grupos na sala de aula.

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se lembrar os/as estudantes de prestar atenção aos cognatos para encontrar as informações no texto.

Notas

Atividade 7 Professor/a, recomenda-se dizer aos/às estudantes que quase todos os itens são característicos do gênero "cartaz". Porém, é importante lembrar que não é obrigatório haver todos os itens em um mesmo cartaz, como o que acontece no item "f", que não está presente no primeiro cartaz. Isso dependerá do objetivo do texto. Além disso, pode ser relevante destacar que o item "a" está correto porque também aparecem dois verbos no imperativo em "call for more info" e "visit our website", no texto 1.

Going further

Professor/a, sugere-se comentar que vários países têm promovido ações que estimulam a alfabetização física (physical literacy) como uma resposta à crescente preocupação da sociedade com os índices de obesidade infantil. Sugere-se perguntar aos/às estudantes se já conhecem o conceito e como se avaliam nos quesitos relacionados à alfabetização física. Questionar se há aspectos que gostariam de trabalhar em si mesmos/as para se tornarem mais ativos/as fisicamente. A discussão pode se estender para a situação dos seus familiares e as maneiras como os/as estudantes podem ajudá-los/as a tomar consciência da importância de uma vida fisicamente ativa.

6 Identify the following information in text 2.

- a Duas instruções que falam sobre beber água.
6. a) "Stay hydrated." e "Drink plenty of water..."
- b Uma instrução que fala sobre o impacto da desidratação nas pessoas.
6. b) "Dehydration can affect people of all ages and fitness levels."
- c Uma instrução sobre alimentação.
6. c) Eat a well balanced meal.

7 In your notebook, choose the two characteristics that texts 1 and 2 do not share.

7. Respostas: e, f. Ver Notas.

- a Utilização de verbos que indicam ordens, instruções e/ou comandos.
- b Utilização de linguagem verbal e não verbal.
- c Frases ou blocos de texto curtos.
- d Preocupação estética (harmonia entre tamanhos das letras e das imagens, espaçamento, utilização de cores).
- e Utilização de textos longos.
- f Pergunta que desperte o interesse do/a leitor/a ou o/a faça se identificar com o tema do cartaz.

Post-reading

8 Discuss these questions with your classmates. 8. Respostas pessoais.

- a Pensando nas características do gênero cartaz, como você avalia os textos 1 e 2 com relação ao alcance do seu propósito comunicativo (por exemplo, se o texto 1 despertou o seu interesse no evento, se o texto 2 o/a ajudou a perceber a importância de se hidratar e o/a incentivou a fazer isso etc.)?
- b Você se lembra de ter visto algum cartaz recentemente? Se sim, onde ele estava? De que se tratava? Ele chamou a sua atenção ou despertou a sua curiosidade para o seu conteúdo? Por quê?
- c Quando alguém entrega a você um panfleto na rua, você toma o cuidado de não jogá-lo no chão depois que o lê? Que medidas você acha que podem ser tomadas para evitar que panfletos sejam jogados nas ruas, poluindo a cidade e provocando enchentes? 8. c) Ver Notas.

Going further

A Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu o dia 6 de abril como data de celebrar o Dia Internacional do Esporte para o Desenvolvimento e pela Paz. Nesse dia, comemora-se o potencial do esporte para a educação e a formação cívica dos cidadãos.

Você já participou de algum evento relacionado ao Dia Internacional do Esporte para o Desenvolvimento e pela Paz? Há campanhas contra o sedentarismo na sua comunidade? Você acha importante participar desse tipo de campanha? Por quê?

Going further. Respostas pessoais.

Going further

Alfabetização física (physical literacy) é o aprendizado e o desenvolvimento de movimentos corporais e habilidades físicas na infância que trarão benefícios ao longo de toda a vida. O objetivo da alfabetização física é desenvolver a consciência corporal e demonstrar o benefício da prática regular de alguma atividade física. O que você pode fazer para desenvolver mais suas habilidades físicas?

Going further. Respostas pessoais. Ver Notas.

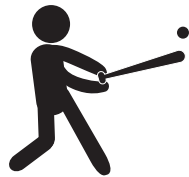
108 one hundred eight

Notas

Atividade 8 c Este é um ótimo momento para conscientizar os/as estudantes e incentivá-los/as a conscientizar a população sobre a importância de evitar esse problema tão comum no cotidiano.

Language in use 1 Sports

1 Read the names of the sports. Listen and practice saying them. Then work with a classmate and complete the sentences orally. 1. Ver Notas.



baseball



capoeira



cycling



gymnastics



judo



running



skating



skiing



soccer



surfing



tennis



volleyball

ILLUSTRATIONS: ERIK MALAGRINO/ARQUIVO DA EDITORA

- a ♦ is a water sport.
 1. a) Surfing.
 b ♦ are ball games.
 1. b) Baseball, soccer, tennis and volleyball.
 c ♦ need some equipment or special clothes (ball, board, racket, kimono etc.). 1. c) Respostas possíveis: Baseball, capoeira, cycling, gymnastics, judo, skating, skiing, soccer, surfing, tennis and volleyball.
 d ♦ are martial arts.
 1. d) Capoeira and judo.
 e ♦ need two or more participants.
 1. e) Baseball, capoeira, judo, soccer, tennis, and volleyball.
 f ♦ are sports you can do individually.
 1. f) Cycling, gymnastics, running, skating, skiing and surfing.

Going further

Soccer e football são palavras diferentes que se referem ao esporte que, no Brasil, é chamado de "futebol". Soccer é mais usado nos Estados Unidos e em alguns poucos países. No restante do mundo, usa-se geralmente football. Nos Estados Unidos, football refere-se ao "futebol americano".

one hundred nine 109

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes quais palavras são cognatas e apontar o sufixo *-ing* como formador de substantivos que dão nome a vários esportes. Sobre o item "c", recomenda-se explicar que *equipment* é um substantivo incontável e que, nesse contexto, engloba qualquer item necessário para a prática da atividade que não seja o próprio corpo.

Language in use 1

A seção trabalha as habilidades EF06LI01: interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa; EF06LI02: coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade – com foco em perguntas sobre práticas esportivas de um/uma colega e seus familiares; EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – por meio da dica no boxe "Classroom language (na página 110); e EF06LI17: construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) – com foco em esportes. Na seção, os/as estudantes são estimulados/as a usar os conhecimentos prévios sobre palavras cognatas e leitura de imagens para identificar as características dos esportes. A seção trabalha, também, a noção de colocações (verbo + substantivo) para se referir ao ato de se engajar em práticas esportivas. As atividades estimulam a troca de experiências relacionadas à prática esportiva e à promoção do bem-estar.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar o vocabulário relacionado aos esportes, sugere-se escrever em cartões feitos com cartolina os nomes dos esportes apresentados ou colar imagens de revistas e/ou jornais nos cartões para representar cada um. Os/As estudantes, em grupos, recebem alguns cartões e um/uma integrante começa o jogo, selecionando um cartão e descrevendo o esporte com uma frase ou uma palavra. O grupo que acertar o esporte descrito deve selecionar um novo cartão para fazer o mesmo. Eles/Elas podem consultar um dicionário bilíngue para procurar palavras desconhecidas.

Transcript: Sports

Baseball; capoeira; cycling; gymnastics; judo; running; skating; skiing; soccer; surfing; tennis; volleyball.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar a soletração (*spelling*) de palavras em língua inglesa com o vocabulário de esportes, sugere-se realizar um concurso de soletração em pequenos grupos. Para isso, escrever os nomes dos esportes em pedaços de papel para que os/as estudantes sorteiem e soletrem a palavra que estiver escrita. O/A integrante que soletrar o maior número de esportes corretamente será o/a vencedor/a.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para os/as estudantes que apresentarem dificuldade para se expressar oralmente, pedir que respondam à atividade 5 no caderno antes da prática oral, para que tenham apoio em sua execução.

Informações adicionais

Para mais informações sobre covid-19, acesse o *site* oficial da Organização Mundial da Saúde (OMS):
 • CORONAVIRUS disease (COVID-19) pandemic. **World Health Organization**. Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>. Acesso em: 23 maio 2022.

Na página da OMS é possível encontrar informações sobre vacinas e pesquisas sobre o vírus.

2 Look at the poster and answer the questions in your notebook.



World Health Organization poster for people staying active during covid-19 outbreak.

SOCIAL media postcards: Be active and stay healthy at home (COVID-19). **World Health Organization**, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/en/covid-19-communication-materials/social-media-postcards-be-active-and-stay-healthy-home-covid-19>. Acesso em: 21 maio 2022.

- a What is the name of the campaign? What is its aim?
2. a) "Tips to stay active at home during covid-19 outbreak". It aims at encouraging people to do some exercises at home.
 b Who is promoting the campaign?
 I World Health Organization.
 II An academic institution in the United States.
 III An American non-profit organization.
 c Who is the target of the campaign?
2. c) The message is to all of us.

Classroom language

Para pedir ao/a seu/sua professor/a que escreva uma palavra em inglês no quadro, você pode perguntar:
Can you write "gymnastics" on the board, please?

3 Answer the questions in your notebook.

- a Quais formas de se exercitar estão representadas no cartaz da atividade 2?
3. a) Baseball, capoeira, cycling, gymnastics, judo, running, skating, skiing, soccer, surfing, tennis and volleyball.
 b Se você fosse fazer uma campanha como essa na sua comunidade, que outras formas de se exercitar incluiria? Em que mês seria? Por quê?
3. b) Respostas pessoais.

4 Read the box. Then write the sports from activity 1 in the corresponding column in your notebook.
4. Play: baseball/soccer/tennis/volleyball; **Do:** capoeira/gymnastics/judo; **Go:** cycling/running/skating/skiing/surfing.

Going further

Usa-se:

Play para jogos com bola ou cartas em que se joga contra alguém.

Do para esportes individuais, de luta ou atividades de recreação.

Go para esportes e atividades que terminam com *-ing*.

Play	Do	Go



5 Ask the questions to a classmate. Then change roles. **5. Respostas pessoais.**

- a What sports do you practice?
 b What sports does your sister/brother/mom/dad/grandma/grandpa/etc. practice?
 c Do you watch competitions? Which ones?

110 one hundred ten

Language in use 2 Imperatives

- 1 Discuss these questions with your classmate. 1. Respostas pessoais.
- Você já se lesionou praticando algum esporte? Em caso positivo, qual esporte? O que aconteceu?
 - O que você costuma fazer para evitar se lesionar durante a prática de esportes?
 - Cite duas recomendações que você daria para alguém que quer começar a praticar seu esporte favorito. 1. c) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Procurar orientação médica para saber se pode praticar o esporte; começar aos poucos, sem exageros; usar equipamento adequado e de segurança para tal prática; escolher um horário do dia em que o sol não esteja muito quente; hidratar-se e se alimentar bem.
- 2 Read the text and answer the question. 2. Resposta pessoal.

Text 1



Poster of campaign to create awareness among young athletes and parents to prevent sports injuries.

Há semelhança/s entre o que você respondeu no item "b" da atividade 1 e o que o Dr. Saseendar sugere? Em caso afirmativo, qual/is?

- 3 Read the text again and choose the appropriate option in your notebook. 3. Ver Notas.
3. a) II 3. d) I
3. b) II 3. e) I
3. c) II
- O texto...
 - narra a rotina do Dr. Saseendar no atendimento a pacientes que se lesionam praticando esportes.
 - apresenta as dicas do Dr. Saseendar sobre o que devemos e o que não devemos fazer para evitar lesões durante a prática de esportes.
 - Sobre a linguagem usada no texto, é **incorreto** afirmar que...
 - a única oração em que o verbo é precedido de um pronome é "when you're injured!".
 - não há nenhuma oração na negativa.

one hundred eleven 111

Language in use 2

A seção trabalha a habilidade EF06LI21: reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções. Para isso, encorajar os/as estudantes a refletir sobre a prática segura de esportes, enquanto se engajam em atividades de natureza indutiva sobre o uso do imperativo em cartazes. Após estudar o imperativo em textos sobre saúde e cuidados na prática de esporte, espera-se que eles/elas reconheçam o uso do imperativo em enunciados e instruções ao longo das unidades.

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se estimular os/as estudantes a utilizar um dicionário bilingue para a execução da atividade, caso necessário.

Notas

Atividade 6 Professor/a, sugere-se lembrar os/as estudantes de usar letras maiúsculas nas respostas quando necessário. Recomenda-se também discutir os objetivos da campanha de cada cartaz, se eles/elas seguem essas recomendações e por que elas são importantes. Pode-se perguntar ainda se essas campanhas são relevantes para a comunidade deles/delas.

- c** Sobre os verbos *go, fight, win, wear, warm, chill, know, play* e *watch*, é correto afirmar que...
I estão no infinitivo (*to + verb*). II estão no imperativo (*verb*).
- d** Na frase "*Don't play when you're injured!*",
I usa-se o imperativo na forma negativa. II usa-se o infinitivo na forma negativa.
- e** O imperativo na forma afirmativa e o imperativo na forma negativa são utilizados, respectivamente, para...
I dizer o que se deve e o que não se deve fazer. II expressar possibilidade e impossibilidade.

4 Based on the answers to activity 3, choose the adequate option in your notebook.

- a** O modo imperativo **pode/não pode** ser usado para instruções e comandos.
- b** No modo imperativo...
I **há/não há** pronome antes do verbo.
II **há/não há** *to* antes do verbo.
III usa-se **don't/doesn't** para a forma negativa.
- c** O modo imperativo na língua inglesa e na língua portuguesa **tem a mesma função e segue a mesma regra gramatical/tem a mesma função, mas uma regra gramatical um pouco diferente.**

5 Discuss these questions with your classmates.

- a** Em quais situações podemos usar o imperativo?
5. a) Quando se deseja dar uma ordem, fazer um pedido, dar uma recomendação ou dar uma instrução.
- b** Na língua portuguesa, que termo se usa com o imperativo para dar uma ordem ou solicitar algo de forma mais gentil? E na língua inglesa?
5. b) "Por favor". "Please".

6 In your notebook, complete these posters using the missing words in each item.

- 6. Ver Notas.**
a don't wait; drink; stay **6. a)** De cima para baixo: Stay/Drink/don't wait



PROTECT yourself from the dangers of extreme heat. Centers for Disease Control and Prevention, Washington, D.C., 15 jul. 2020. Disponível em: <https://www.cdc.gov/nceh/toolkits/extremeheat/default.html>. Acesso em: 22 maio 2022.

Professor/a, para praticar o uso do imperativo e empregá-lo para dar instruções, sugere-se propor aos/às estudantes que escolham um dos esportes trabalhados na seção "Language in use 1" e escrevam as instruções necessárias para praticá-lo. A atividade poderá ser feita no caderno, em cartazes para exposição ou por meio de uma apresentação oral.

b do not swim; read; stay; swim; wear

6. b) I – swim.

I Only ♦ where there are lifeguards on duty and follow their instructions.

6. b) II – Do not swim.

II Shark safety: ♦, surf or surf-ski near feeding birds, dolphins or seals.

6. b) III – Read.

III Safety Signs and Signals: ♦ and obey all beach regulations, especially shark flags.

IV Safety in the water: ♦ alone and only swim in designated areas.

6. b) IV – Do not swim.

6. b) V – Stay.

V Rip currents: ♦ calm and swim slowly parallel to the shoreline.



HOW to stay safe at the beach this summer. Western Cape Government, Cape Town (África do Sul), 1 dez. 2020. Disponível em: <https://www.westerncape.gov.za/general-publication/how-stay-safe-beach-summer>. Acesso em: 21 maio 2022.

VI Always ♦ a hat and sunscreen, even when it's overcast.

6. b) VI – wear.

VIII Leave your valuables at home and keep a close eye on items you bring to the beach.

IX Drink plenty of water to avoid dehydration.

VII Do not take glass bottles/containers to the beach as they can injure bare feet.

X In tidal pools swim only at low tide when no waves are breaking over the walls.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, as atividades 7 e 8 podem ser utilizadas para avaliar a compreensão do uso do imperativo. Para os/as estudantes que apresentarem dificuldade, pedir que revisem as atividades anteriores e, em seguida, escrevam no caderno três ordens que costumam receber de um adulto, dos/das responsáveis e de um/uma funcionário/a da escola, por exemplo, fazendo uso do imperativo.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a fim de praticar o uso do imperativo para dar recomendações, pedir aos/às estudantes que se organizem em grupos e escrevam em um pedaço de papel uma atividade física sobre a qual precisem de auxílio ou recomendações para realizar. Por exemplo: *I want to learn to swim*. Depois de dobrar os papéis e colocá-los em um saco plástico, pedir a cada integrante do grupo que sorteie um papel, leia a frase do/da colega e elabore uma recomendação sobre o que deve ou não fazer. Depois que todos/as tiverem escrito suas recomendações, devem entregá-las ao/à colega que as pediu, podendo depois compartilhar com a turma a frase inicial e a recomendação que recebeu.

- 7 What do these signs mean? In your notebook, write recommendations using the imperative and a dictionary if necessary.



Set of typical pool warning and prohibited signs.

- 8 Think about the commands, orders and instructions you hear in your everyday life. Consider what the following people usually tell you to do and not to do. Then write true sentences in your notebook. 8. Respostas pessoais. Ver Notas.

- An adult from your home.
- Your teacher.
- Your best friend, brother or sister.

- 9 Compare your answers to activity 8 with your classmate's. 9. Respostas pessoais.

- Há frases iguais? Em caso afirmativo, quais?
- Que ordens, comandos ou instruções vocês costumam dar? Para quem?

Going further

Observe os enunciados das atividades desta unidade. Você consegue identificar o imperativo em cada um deles? Anote no caderno todos os verbos no imperativo que encontrar nos enunciados e compare a sua lista com a de um/uma colega.

Going further.

Respostas possíveis: *look, discuss, find, read, identify, choose, listen, work, answer, ask*, entre outros verbos no imperativo.

114 one hundred fourteen

Notas

Atividade 7 Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes se frequentam piscinas (públicas ou não) ou outros locais em que é possível nadar e se sabem o que é permitido ou não fazer em lugares como esses. Pode-se solicitar alguns exemplos e, caso necessário, acrescentá-los aos apresentados nas placas.

Atividade 8 Professor/a, sugere-se dar alguns exemplos pessoais para ilustrar o que os/as estudantes devem fazer na atividade.

Listening Asking and answering about sports

Pre-listening

1 Look at the pictures. As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos.



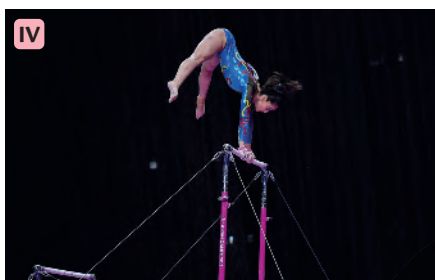
Adolescente praticando taekwondo em Taubaté, São Paulo, 2021.



Menina praticando patinação artística na Rússia, 2019.



Menina praticando esqui na neve na Sérvia, 2021.



Adolescente praticando ginástica artística na Indonésia, 2018.

- a O que as adolescentes estão fazendo?
1. a) As adolescentes estão praticando esportes.
b) Que esportes são possíveis reconhecer de acordo com as roupas que elas estão vestindo?
1. b) Resposta pessoal. Os esportes são: I – taekwondo (*taekwondo*); II – esqui na neve (*snow skiing*); III – patinação no gelo (*ice skating*); IV – ginástica artística (*artistic gymnastics*).

Listening

2 Listen to the children talking about the sports they practice and match the speakers with the correct sport. Use your notebook. 2. a) IV; b) II; c) I; d) III.

- a Artistic gymnastics ◆ c Taekwondo ◆
b Snow skiing ◆ d Ice skating ◆

Asking and answering about sports – My sport

Going further

Taekwondo is a Korean sport and it is considered one of the oldest martial arts. The uniform the taekwondo practitioners wear is called “*dobok*”.

one hundred fifteen

115

Listening

A seção trabalha a habilidade EF06LI04: reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares – com foco no reconhecimento do contexto discursivo, que ocorre na atividade 1, cujas imagens podem levar os/as estudantes a antecipar o contexto do áudio a ser trabalhado.

Acompanhando a aprendizagem

A atividade 2 pode ser utilizada para avaliar a compreensão oral. Para os/as que apresentarem dificuldade, pedir que retomem o áudio e revisem a atividade.

Transcript: Asking and answering about sports – My sport

Transcrição

A: Can you guess what my sport is?

B: A ballerina?

A: No... (laughs)... Do you wanna a hint? It's something we do on ice.

Everybody: Ice skating.

A: Yeah!

B: Can you guess what my sport is?

C: Is it like snow skiing or something?

B: Yes! Snow skiing.

C: Take a guess on what my hidden talent is...

B: Is it like another version of karate?

C: No! Actually, kind of... kind of...

D: Taekwondo.

C: You are right! I do taekwondo...

B: Can you guess what I am?

A/C: Gymnast!

B: Yeah...

FAVORITE Sport! Show and Tell.

[S. l.: s. n.], 23 mar. 2020,

1 vídeo (6 min 02 s).

Excertos. Publicado pelo canal HiHo

Kids. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ESfMpo9ozrk>.

Acesso em: 9 jun. 2022.

Transcript:
Asking and answering
about sports –
Watching sports

A: Favorite sport to watch? It's probably hockey. [...]

B: It's probably soccer.

C: I really like watching hockey. It is a high intensity game.

D: I enjoy watching just American football. It's fun to watch...

E: I watch just football. It's exciting to see people hitting each other.

F: Soccer. Soccer cause it's best for it.

G: I like to watch rugby because it's like football, but it's much like faster pace and not so many breaks.

WHAT are your favorite sports? [S. l.: s. n.], 19 maio 2015, 1 vídeo (3 min 13 s). Publicado pelo canal **Daegu International School DISTV**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LyTE-1DGxnE>. Acesso em: 9 jun. 2022.

3 In an interview some athletes had to answer the following question: What is your favorite sport to watch? Listen and complete the extracts in your notebook. Use the words in the box. **3. a) I. hockey; b) II. soccer; c) III. game; d) IV. football; e) V. exciting; g) VI. rugby.**

exciting game soccer hockey rugby enjoy

Asking and answering about sports – Watching sports



Soccer match in Ireland, 2022.



Hockey match in Canada, 2022.



Rugby match in New Zealand, 2022.

- a Favorite sport to watch? It's probably (I) ♦
- b It's probably (II) ♦
- c I really like watching hockey. It is a high intensity (III) ♦
- d I just enjoy watching American (IV) ♦ It's fun to watch.
- e I watch just football...it's (V) ♦ to see people hitting each other.
- f Soccer... Soccer cause it's best for it.
- g I like to watch (VI) ♦ because it's like football but it's much like faster pace and not so many breaks.

BLACK Knight sound bites: what is your favorite sport to watch? [S. l.: s. n.], 16 out. 2013, 1 vídeo (1min58s). Excerto. Publicado pelo canal **Army West Point Athletics**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aZ7A59bUYZA>. Acesso em: 3 jun. 2022.

Post-listening

4 Discuss these questions with your classmates.

- a Algum dos esportes mencionados pelas crianças ou na entrevista também é apreciado ou praticado por você? Qual/is? **4. a) Resposta pessoal.**
- b Reveja as atividades 2 e 3. Quais cognatos foi possível identificar? **4. b) Gymnastics / taekwondo / football.**
- c Na sua opinião, qual é o esporte mais interessante para assistir? Justifique. **4. c) Resposta pessoal.**
- d Como você se sentiria respondendo a uma pergunta em uma entrevista? Preferiria ser entrevistado/a ou o/a entrevistador/a? **4. d) Resposta pessoal.**

116 one hundred sixteen

Speaking *A survey about sports*

Pre-speaking

- 1 Read the definition and discuss the questions with your classmates.

What is a survey?

A survey is a tool used to collect factual information about individuals or their opinions. It can be used to investigate the characteristics, behaviors or opinions of a group of people.

- a O que é uma *survey*? Para que ela serve? **1. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis:** O Censo (ou recenseamento demográfico), pesquisa de satisfação do cliente, enquetes na internet etc. Serve para obter informações e opiniões dos entrevistados.
- b Quais exemplos de *survey* você conhece?
- c Você já participou de alguma *survey*? Conte como foi essa experiência. **1. c) Respostas pessoais.**

- 2 Let's prepare a survey about sports habits. **2. Respostas pessoais.**

- a Revise as expressões utilizadas na entrevista da seção "Listening".
- b Elabore um conjunto de perguntas para traçar um perfil dos hábitos e das preferências da turma com relação à prática de esportes. Se necessário, consulte um dicionário bilíngue.
- c Formem um grupo. Decidam quais perguntas usar na pesquisa e como registrar as informações que serão coletadas. Decidam também quantos/as e quais colegas cada integrante do grupo entrevistará e preparem-se para responder às perguntas dos demais grupos.
- d Elaborem uma breve apresentação sobre a pesquisa e um fechamento para agradecer aos/às participantes pelas respostas.
- e Pratiquem as perguntas que vocês vão fazer durante a entrevista, observando se elas são pronunciadas claramente e com a entonação e o ritmo adequados. Revisem os textos, se necessário.

Speaking

- 3 Conduct the survey. **3. Respostas pessoais.**

- a Apresentem a pesquisa e o seu objetivo ao/à entrevistado/a.
- b Conduzam a pesquisa, fazendo as perguntas e tomando nota das respostas no caderno.
- c Agradeçam ao/à entrevistado/a pela participação.

Post-speaking

- 4 Discuss these questions with your classmates. **4. Respostas pessoais.**

- a Reúna todas as anotações. O que as respostas dizem sobre o perfil da turma em termos de gostos e hábitos relativos à prática de esportes? O que você não sabia sobre seus/suas colegas?
- b Você preferiu o papel de entrevistador/a ou de entrevistado/a? Por quê?
- c Como foi elaborar a pesquisa? Com que tipo de ajuda você contou?
- d Como essas informações podem ser úteis para a turma?

1. a) Respostas possíveis: Trata-se de um instrumento para coleta de informações factuais e opiniões dos/das participantes. Essas informações podem ser usadas para investigar as características, os comportamentos ou as opiniões de um grupo de pessoas.

4. d) Respostas possíveis: Para organizar atividades esportivas, para formar times para esportes de lazer, para estimular a mudança de hábitos com base no exemplo daqueles/daquelas que são engajados/as em práticas saudáveis etc.

Speaking

A seção trabalha as habilidades EF06LI02: coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade – com foco em perguntas sobre hábitos esportivos dos/as colegas; e EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas – com foco na realização de uma pesquisa na sala de aula para conhecer melhor seus pares. A seção também permite organizar as respostas coletadas para que sejam posteriormente reportadas ao grupo.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, antes de iniciar a seção "Speaking", sugere-se revisar o vocabulário sobre esportes com os/as estudantes. É possível propor duas atividades lúdicas: "Hangman" (jogo da forca) ou "Mime game" (jogo da mímica), aproveitando para relembrar também o uso do *present continuous*.

Professor/a, para praticar a oralidade com a turma, propor aos/às estudantes que façam uma enquete com os/as colegas sobre os seguintes aspectos: brincadeira preferida, filme favorito, disciplina escolar de que mais e menos gosta etc., utilizando as instruções da seção "Speaking". É possível propor um trabalho interdisciplinar com Matemática para que apresentem as informações coletadas em forma de gráficos. Eles/Elas podem elaborar os gráficos no caderno, compor cartazes para afixá-los nos murais da sala de aula ou em outros espaços da escola, ou ainda utilizar recursos *on-line* de produção de gráficos.

Writing

Nesta seção, trabalham-se as habilidades EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “Pre-writing (brainstorming)” e “First draft”. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogs, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar – com foco na produção de cartazes para conscientizar a comunidade escolar sobre questões relacionadas à prática de esportes e à saúde, é desenvolvida no conjunto das atividades da seção, considerando que, em todas, está pressuposto o conceito de produção escrita de forma processual.

A escolha do tema pode se basear nas informações coletadas na seção “Speaking”, a fim de orientar as práticas esportivas já na rotina da turma ou encorajar a criação de hábitos mais saudáveis. Espera-se que a proposta auxilie a turma na organização e produção dos cartazes e que as recomendações neles apresentadas possam ser compartilhadas na comunidade escolar.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a atividade proposta pode ser instrumento de avaliação de aprendizagem, uma vez que, para realizá-la, os/as estudantes vão revisar todo o conteúdo trabalhado na unidade. Na elaboração dos cartazes, pode-se sugerir que abordem o papel do esporte na inclusão social.

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se alertar aos/as estudantes para que não se esqueçam de incluir os créditos das imagens, ou seja, a fonte (impressa ou digital) na qual cada imagem foi encontrada.

Atividade 10 Professor/a, se considerar oportuno, propor um trabalho interdisciplinar com Educação Física, no qual os/as estudantes podem pesquisar e obter mais informações a respeito da melhoria da qualidade de vida por meio dos esportes e dos autocuidados.

Writing

A poster

Que tal criar um cartaz para conscientizar a comunidade escolar sobre uma questão que envolva saúde e esporte?

What: a poster

To whom: other students; the school community

Media: paper

Objective: make others aware of a health and sports issue

Pre-writing (brainstorming)

- 1 Reveja os conteúdos da unidade. O que você lembra sobre as características do gênero “cartaz”? Quais itens de gramática e de vocabulário você aprendeu para falar de esportes e de dicas de saúde relacionadas a atividades físicas? Faça uma lista no caderno com essas informações.
- 2 Formem grupos. Com base nas discussões feitas ao longo da unidade, pensem em como conscientizar a comunidade escolar sobre a prática de esportes (sua importância, por que e como fazê-la de modo seguro e seus benefícios para a saúde). Considerem a relevância do tema, que dicas e recomendações podem ser fornecidas e com quais objetivos, de acordo com as necessidades do público-alvo.

First draft

- 3 Procurem imagens que transmitam a ideia do tema e chamem a atenção do público. **3. Ver Notas.**
- 4 Usando a lista do caderno e o que vocês aprenderam, façam um rascunho com informações sobre o tema. Verifiquem se as frases estão claras e gramaticalmente adequadas.
- 5 Pensem em formatos de letras, cores e disposição das informações e das imagens no cartaz.
- 6 Compartilhem suas ideias e textos com outros grupos. Leiam também o material deles. Deem possíveis dicas de como podem melhorar a produção.

Editing

- 7 Revisem a produção do grupo com base nas sugestões de seus/suas colegas.
- 8 Organizem as imagens e outros elementos gráficos no cartaz e adicionem os textos.

Final text

- 9 Compartilhem sua produção com a turma e com o/a professor/a. Façam ajustes, se necessário.

Post-writing

- 10 Façam uma exposição pública dos cartazes. Convidem outras turmas e a comunidade para a exibição. **10. Ver Notas.**

118 one hundred eighteen

Peace culture

Esta seção desenvolve a habilidade EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. Essa atividade fornece a oportunidade de iniciar uma discussão sobre como os apelidos podem se tornar uma forma de *bullying*.

A atividade permite que os/as estudantes discutam os seus próprios apelidos e descrevam como se sentem quando chamados dessa maneira. Permite ainda que analisem se há semelhanças e diferenças entre as percepções de cada uma/uma e, com isso, gerar uma oportunidade de discutir sobre respeito mútuo.

TETIANA SAENKOSHUTTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

1 Look at the image and read the text. Then answer the questions in your notebook.



KSUERT/SHUTTERSTOCK

Rayssa is 13 years old and she is from Imperatriz, in the state of Maranhão. The athlete is known by her nickname. She says she's growing up and really wants to be called by her real name but she knows now there's no way anymore. Her nickname will stick with her for the rest of her life.

NO LONGER the "skate fairy", Tokyo medallist Rayssa Leal reveals she prefers her own name. **Olympics**, 5 out. 2021. Disponível em: <https://olympics.com/en/news/rayssa-leal-interview-nickname-fadinha-skate-fairy>. Acesso em: 2 jun. 2022.

- Do you know Rayssa Leal's nickname? Write in your notebook the name of three other athletes who are known by their nicknames.
- Compare your list with a classmate's. What are the similarities and differences? Discuss about nicknames in general. Do you have a nickname? Do you like it or not? Why?
 - Respostas pessoais.**
- Como um apelido pode afetar positiva ou negativamente a vida de uma pessoa? Você acredita que apelidos podem muitas vezes acabar se transformando em *bullying*?
 - Respostas pessoais.**

1. a) Respostas: "Fadinha do Skate" (Rayssa Leal). Outros possíveis atletas: Formiga (Miraildes Maciel Mota, jogadora de futebol), Pelé (Edson Arantes do Nascimento, ex-jogador de futebol), Guga (Gustavo Kuerten, ex-tenista).

Self-check

1 Reveja a Unidade 7 e as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e as escreva no caderno.

Self-check. Respostas pessoais.

Eu consigo...	com facilidade.	com alguma facilidade.	com dificuldade.
identificar os elementos característicos em um cartaz...			
perguntar e responder sobre esportes...			
compreender o uso do imperativo em instruções e comandos...			
compreender uma entrevista em áudio sobre esportes...			
participar de uma pesquisa sobre esportes...			
produzir um cartaz com instruções sobre a prática de esportes e saúde...			

one hundred nineteen

119

Professor/a, para cada item do "Self-check", há uma sugestão de encaminhamento de trabalho para os/as estudantes com dificuldade. Sugere-se:

- pedir aos/as estudantes que pesquisem exemplos de cartazes na escola e/ou na vizinhança, procurando identificar os itens trabalhados na seção "Reading".
- pedir aos/as estudantes que revisem as atividades realizadas na seção "Language in use 1", utilizem as perguntas para entrevistar os membros de sua família e anotem as respostas. Em sala de aula, pedir que se sentem em duplas e compartilhem as respostas que coletaram, fazendo perguntas e respondendo sobre os membros de sua família.
- organizar os/as estudantes em duplas e pedir a cada um/uma que pense em uma situação na qual precise de ajuda, como participar de uma competição esportiva, estudar para uma prova difícil, etc. Então, o/a outro/a membro/a da dupla deve elaborar uma lista de sugestões para auxiliar o/a colega.
- pedir aos/as estudantes que revisem o vocabulário trabalhado na unidade e, com o auxílio da transcrição, ouçam novamente a entrevista proposta na seção "Listening" e anotem os aspectos que tiveram mais dificuldade para compreender.
- pedir aos/as estudantes que realizem mais uma vez a atividade proposta na seção "Speaking" com o auxílio de um/uma colega diferente e apresentem suas descobertas em pequenos grupos.
- pedir aos/as estudantes que revisem o conteúdo apresentado na unidade e, utilizando o roteiro de escrita apresentado na seção "Writing", em duplas, preparem no caderno um novo cartaz sobre um esporte de sua escolha ou sobre dicas de saúde para pessoas que não praticam atividade física, por exemplo.

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use esta seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, a fim de identificar com quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como pode melhorar o próprio aprendizado e como pode auxiliar os/as colegas.

Unit 8

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade:

A unidade pretende desenvolver as competências gerais de números 1, 2, 4 e 9 e as competências específicas de Língua Inglesa de números 3 e 6, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade:

EF06LI01 / EF06LI04 / EF06LI05 / EF06LI06 / EF06LI07 / EF06LI09 / EF06LI11 / EF06LI12 / EF06LI13 / EF06LI14 / EF06LI15 / EF06LI16 / EF06LI17 / EF06LI19 / EF06LI20

Objetivos da unidade

A unidade busca discutir atividades de lazer, gostos e preferências. Exploram-se diferentes perspectivas sobre o uso do tempo livre por meio de leitura, escuta, oralidade e estudo gramatical de alguns recursos que expressam a ideia de lazer. Com base no conceito de Educação para a Paz, a unidade discute possibilidades de tempo de lazer compartilhado. Dessa forma, enquanto aprendem a língua inglesa, os/as estudantes também refletem sobre a capacidade de ouvir, entender e apreciar as preferências e as necessidades do outro para conviver em harmonia na sociedade.

A unidade se relaciona com Língua Portuguesa pela possibilidade de transformar a produção escrita do "Sobre mim", na seção "Writing", em um projeto bilíngue, uma vez que muitos sites oferecem esse tipo de acessibilidade.

Unit 8

This is me

As legendas das fotografias desta página foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos. Na foto 2, Aaron Fotheringham, cadeirante skatista que já ganhou diversos prêmios, executando manobra numa pista de skate em Las Vegas, Estados Unidos, 2018.

120 one hundred twenty

Notas

Atividade 1 d Professor/a, sugere-se propor aos/às estudantes que, em pequenos grupos, troquem ideias sobre as atividades das quais eles/elas gostam ou não e os motivos para tais escolhas.

1. a) 1. Adolescente nadando em piscina; 2. Adolescente em cadeira de rodas praticando manobras em pista de skate; 3. Pessoa jogando *video game*; 4. Adolescente realizando atividade artística/recortando um papel; 5. Adolescentes admirando o pôr do sol; 6. Crianças jogando futebol em campinho; 7. Adolescente lendo um livro; 8. Adolescentes pintando uma casa de madeira em um sítio.

Objetivos

- Compreender depoimentos em áudio sobre atividades de lazer.
- Compreender e produzir textos da seção “Sobre mim” de blogues.
- Compreender o uso dos verbos *hate*, *like* e *love + to*.
- Discutir a importância do tempo livre e pensar em formas de utilizá-lo bem.
- Fazer uma apresentação sobre lazer, gostos e preferências.
- Revisar usos do *present simple* e do *present continuous*.

First interactions

1 Discuss these questions with your classmates.

- a** O que é possível observar em cada uma das imagens? **1. b)** Todas as imagens retratam crianças e adolescentes em atividades de lazer ou aproveitando de alguma forma seu tempo livre.
- b** O que as imagens têm em comum?
- c** Quais dessas imagens retratam atividades que você, seus/suas amigos/as ou pessoas em sua comunidade realizam cotidianamente? **1. c)** Respostas pessoais.
- d** Com quais dessas atividades você mais se identifica? Com quais você não tem nenhuma afinidade? Em sua opinião, que outras atividades de lazer poderiam estar representadas nas imagens? **1. d)** Respostas pessoais. Ver Notas.

Going further **Going further.** Ver Notas.

Nos próximos dias, observe como as pessoas que você conhece passam seu tempo livre. Elas costumam aproveitá-lo sozinhas ou com outras pessoas? Dentro ou fora de casa? Em movimento ou paradas em frente a uma tela de TV, computador ou celular? Com base nessas questões, reflita: como diferentes formas de lazer podem impactar a vida das pessoas?

{ } Agents of change

Agents of change. Ver Notas.

O que acontece quando você e seus/suas amigos/as e familiares têm gostos e hábitos diferentes com relação a atividades de lazer? Existem maneiras de conciliar essas diferenças? O que é melhor: tentar negociar e passar o tempo juntos/juntas ou encontrar soluções individuais e cada um/uma passar o tempo livre como preferir? Pense em exemplos concretos de sua vida e comente com seus/suas colegas.

one hundred twenty-one **121**

Fora da sala de aula

Professor/a, pode-se sugerir aos/às estudantes que criem um blogue da turma ao longo do estudo da unidade. É possível escrever a apresentação sobre si mesmos/mesmas nas línguas inglesa e portuguesa, em uma proposta interdisciplinar com Língua Portuguesa. Também podem escolher ou produzir imagens sobre o esporte e a atividade de lazer favoritos/as e publicá-las com os textos.

First interactions

O objetivo desta seção é introduzir o tema do lazer por meio da leitura de imagens que representem diversas formas de aproveitar o tempo livre. Com base nessa leitura, propõe-se refletir sobre os impactos das diferentes atividades de lazer na vida pessoal dos indivíduos, levando em conta as perspectivas pessoais dos/das estudantes segundo suas próprias experiências.

Going further

Professor/a, sugere-se encorajar a turma a refletir sobre como as pessoas passam o tempo livre e a considerar se elas poderiam utilizar seu tempo de outra forma a fim de ter uma vida mais saudável e plena. Cada vez mais, os/as jovens passam o tempo interagindo com telas e consumindo mídias em detrimento de jogos e brincadeiras ao ar livre, práticas esportivas etc. Isso pode ter impactos sobre a saúde física e emocional desses/dessas jovens. Sugere-se levar os/as estudantes a refletir como as escolhas impactam suas vidas agora e no futuro.

Agents of change

Professor/a, espera-se que os/as estudantes reflitam sobre o fato de que a maneira de se encarar o lazer pode gerar conflitos, pois se cada pessoa passa seu tempo livre de forma diferente, é preciso negociar para conciliar interesses. Por exemplo, enquanto pais, mães e/ou responsáveis podem preferir ver TV no fim de semana, seus/suas filhos/ filhas podem querer pedalar no parque e nem sempre eles/elas têm autonomia para isso, daí a necessidade de negociar. Essa negociação é saudável e evita o isolamento causado pelas mídias digitais.

Reading

A seção trabalha as habilidades EF06LI07: formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas; EF06LI09: localizar informações específicas em texto; e EF06LI12: interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

A seção busca abordar o tema estilo de vida e preferências pessoais, trabalhando com uma seção muito comum em *blogs* – *About me* (Sobre mim). Nela, o/a autor/a do blogue se apresenta ao/à leitor/a, relacionando, por vezes, aspectos de sua personalidade com a temática do blogue.

Reading “About me” blog section

Pre-reading

- 1** Choose the appropriate option for each question in your notebook. **1. a) I**
1. b) II
1. c) III
1. d) II
- a** Em qual destes veículos de comunicação na internet geralmente é possível identificar a pessoa responsável pelas publicações?
I Blogues pessoais.
II Portais de serviços ou utilidade pública.
III Sites de comércio eletrônico.
- b** Qual seção de um blogue frequentemente traz informações a respeito de seu/sua autor/a?
I A área de comentários sobre as postagens.
II A seção “Sobre mim” (“*About me*”) presente no cabeçalho ou na barra lateral.
III A seção de conteúdo sobre determinado assunto.
- c** Que tipo de informação você acha mais provável encontrar na seção “Sobre mim” de um blogue pessoal?
I Dados como idade, estado civil, peso e altura.
II Endereço e telefone para contato.
III Nome, características pessoais, hábitos e preferências.
- d** Por que você acha que um/a autor/a escreve sobre si em seu blogue pessoal?
I Para abrir espaço para críticas e comentários por parte do/da leitor/a.
II Para criar empatia com o/a leitor/a e explicitar o caráter autoral do blogue.
III Para vender o espaço do blogue a possíveis patrocinadores.

Going further

A palavra “*blog*”, em inglês, é a abreviação de “*weblog*”, que vem da fusão dos vocábulos “*web*” e “*log*”. “*Log*” significa “registro de algum fato ou evento cotidiano”. Os blogues surgiram nos anos finais do século XX como páginas na *web* contendo narrativas da vida cotidiana ou reflexões pessoais sobre determinado tema. Com sua popularização, os objetivos e formatos dos blogues se diversificaram: hoje, há blogues que são canais de notícias, de informação sobre algum tópico específico ou mesmo de divulgação de produtos e serviços.

- 2** Look at the text in activity 3. Then answer these questions in your notebook. **2. Ver Notas.**
- a** Quem escreve um texto como esse? **2. a) Autores/as de blogue.**
- b** Para quem é escrito esse tipo de texto? **2. b) Respostas possíveis: Para aqueles que se interessam em saber mais sobre os/as autores/as de um blogue.**
- c** Você costuma ler blogues? Por quê? **2. c) Respostas pessoais.**
- d** Caso já tenha lido um blogue, você se lembra de ter lido informações sobre seu/sua autor/a em algum lugar dele? **2. d) Respostas pessoais. Ver Notas.**

122 one hundred twenty-two

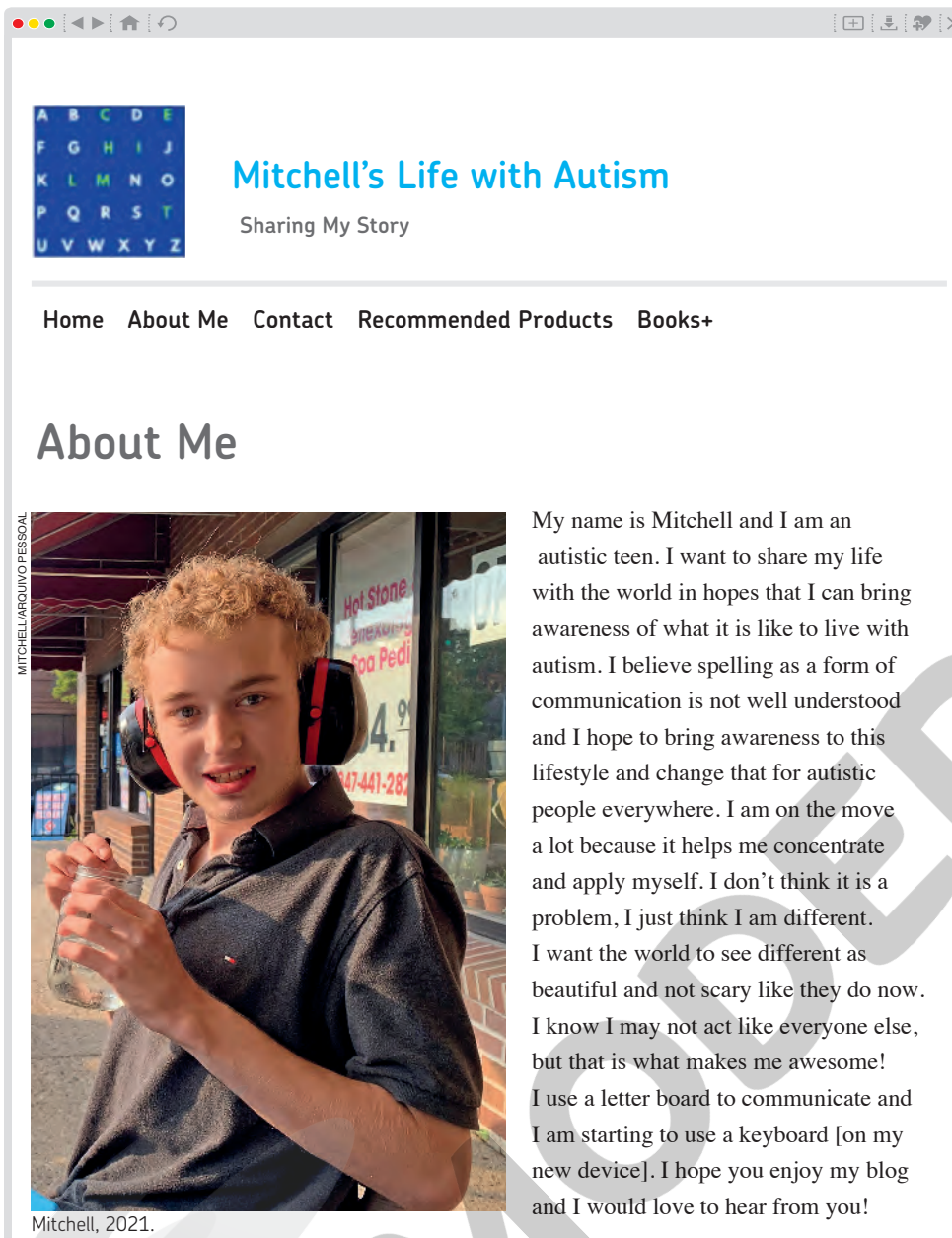
Notas

Atividade 2 Professor/a, explicar aos/às estudantes que, nessa etapa de pré-leitura, eles/elas ainda não precisam ler o texto, mas apenas observar sua diagramação, imagens e aspectos gerais.

d Em *blogs*, é comum haver informações abaixo de fotos de perfil, em abas com títulos “Sobre mim” ou “Quem sou eu” ou até mesmo informações sobre o/a autor/a do texto depois de postagens.

Reading

3 Read the text and answer the questions in your notebook. 3. Ver notas.



The screenshot shows a web browser window displaying a website. At the top left is a logo with a grid of letters A-Z. The main title is 'Mitchell's Life with Autism' with the subtitle 'Sharing My Story'. Below the title is a navigation menu with links: Home, About Me, Contact, Recommended Products, Books+. The 'About Me' section features a photograph of a young man with curly hair wearing large headphones and holding a glass. To the right of the photo is a text block where Mitchell introduces himself as an autistic teen, shares his experiences, and mentions using a letter board and a keyboard.

Mitchell, 2021.

ABOUT me. Mitchell's Life with Autism. Disponível em: <https://mitchellslifewithautism.com/about-me/>. Acesso em: 18 maio 2022.

one hundred twenty-three 123

Fora da sala de aula

Professor/a, sugere-se ampliar a conversa com a turma comentando sobre os vlogues. Vlogue é um tipo de blogue em que os conteúdos são publicados em formato de vídeo. Pergunte aos/as estudantes o que conhecem a respeito e se costumam acompanhar os vídeos de algum vlogue. Se for possível, peça a eles/elas que pesquisem exemplos de vlogues, façam anotações e as tragam para a sala de aula para compartilhá-las com os/as colegas.

Fora da sala de aula

Professor/a, chamar a atenção para a passagem do texto *"I am an autistic teen"*. Depois, solicitar aos/as estudantes que pesquisem as seguintes questões para que possam discuti-las na aula seguinte: alguém tem, ou conhece alguma pessoa que tenha, Transtorno do Espectro Autista (TEA), também conhecido como autismo? (Respostas pessoais.) Quais são as principais características desse transtorno? (Afeta o sistema nervoso e pode alterar a capacidade de comunicação e interação social.) Quais são as principais necessidades de um/uma autista? (Inclusão social e escolar, abertura da comunidade às distintas formas de comunicação, etc.) É importante lembrar que o ingresso de uma criança com deficiência em escola regular é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/1990) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996), que trata da Educação Especial, pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto nº 6949/2009), pelo Atendimento Educacional Especializado (Decreto nº 7611/2011) e pelo Plano Viver sem Limites (Decreto nº 7612/2011).

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se solicitar aos/as estudantes que façam uma primeira leitura rapidamente, sem se preocupar com palavras e expressões que talvez não compreendam, mas recorrendo às palavras "transparentes" (cognatas) para que captem o sentido geral do texto, uma aplicação de pensamento computacional. Orientar os/as estudantes a perceber as características do texto, como elementos de diagramação, a presença de imagem e o uso da primeira pessoa, por se tratar de apresentação pessoal.

Notas

Atividade 5

Professor/a, esta atividade visa desenvolver a capacidade dos/das estudantes de entender vocabulário de um texto com base em seu contexto. Solicitar a eles/elas que revisitem os textos ao realizar as atividades, para que percebam, por meio de pistas textuais, o sentido que cada uma das expressões assume em seus contextos particulares. Uma forma de abordar esta atividade é substituir, no texto, a frase em questão pelas propostas nas alternativas. Eles/Elas devem escolher a frase que “encaixar” melhor no trecho.

Atividade 6

a Professor/a, sugere-se incentivar uma discussão com os/as estudantes para que contribuam com suas ideias sobre o que há na rotina e no estilo de vida de Mitchell que é diferente da vida e do estilo de vida dos/das próprios/as estudantes, podendo ser útil tomar nota de suas contribuições na lousa.

b Esta questão pode incentivar os/as estudantes a relacionar o estilo de vida de Mitchell com aspectos da discussão sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), realizada antes da leitura dos textos.

d Esta questão pode incentivar os/as estudantes a refletir sobre aspectos da vida do autor que não foram mencionados no texto e a encontrar formas de preencher essa lacuna por meio da elaboração de uma pergunta para cada um/uma deles/delas.

- a. In the text, find the...
 - I author's name. **3. a) I – Mitchell**
 - II goal of the blog. **3. a) II – To bring awareness of what it is like to live with autism.**
 - III reason why he moves a lot. **3. a) III – It helps him concentrate and apply himself.**
 - IV reason that makes him awesome. **3. a) IV – He acts different because of autism.**
- b. In your notebook, complete the sentences according to the text.
 - I Mitchell is an ♦ teen. **3. b) I – autistic.**
 - II He wants to raise ♦ related to his condition. **3. b) II – awareness.**
 - III He uses ♦ as a form of communication. **3. b) III – spelling.**
 - IV He wants to teach people about the ♦ of autistic people. **3. b) IV – lifestyle.**
 - V He doesn't think that ♦ a lot is a problem for him. **3. b) V – moving.**
 - VI He wants the world to see different as ♦. **3. b) VI – beautiful.**
 - VII He uses a letter board to ♦. **3. b) VII – communicate.**
 - VIII He hopes people ♦ his blog. **3. b) VIII – enjoy.**

4 Read the text again and answer the questions in your notebook.

- a. Qual é a condição sobre a qual Mitchell quer falar em seu blogue? **4. a) Autismo.**
- b. Que artifício Mitchell utiliza para se manter concentrado? **4. b) Ele se movimenta bastante para manter a concentração.**
- c. Como ele se comunica com as pessoas? **4. c) Por meio de um quadro de letras.**

5 Choose the option that best matches the meaning of each sentence. Write the answers in your notebook. 5. a) I; b) II. Ver Notas.

- a. “[...] I hope to bring awareness to this lifestyle...” (lines 7 and 8)
 - I I want people to learn more about this lifestyle.
 - II I want people to stop asking me questions about this lifestyle.
 - III I want people to live this lifestyle.
- b. “[...] it helps me concentrate and apply myself.” (lines 10 and 11)
 - I It helps me concentrate and be alone.
 - II It helps me concentrate and dedicate myself.
 - III It helps me concentrate and have a good memory.

Post-reading

6 Discuss these questions with your classmates.

- a. Que informações Mitchell informa sobre a própria realidade?
- b. Você ficou curioso em relação ao estilo de vida de Mitchell? Por quê?
6. b) Respostas pessoais. Ver Notas.
- c. Você já encontrou textos similares a esse em suportes *off-line*? Em caso afirmativo, onde?
6. c) Respostas pessoais.
- d. Que perguntas você gostaria de fazer ao Mitchell? **6. d) Resposta pessoal. Ver Notas.**

6. a) Respostas possíveis: Ele tem autismo. Ele se comunica soletrando. Ele precisa se movimentar para ficar concentrado. Ele criou um blogue para falar sobre sua vida como autista e mostrar seu estilo de vida para as pessoas. Ver Notas.

124 one hundred twenty-four

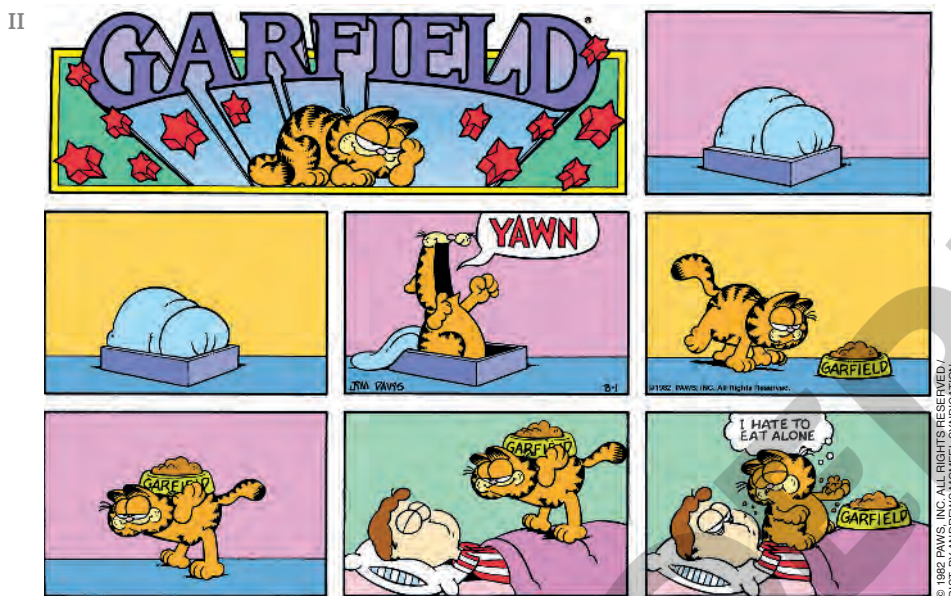
Language in use 1

Review of present simple and present continuous/ Verb pattern (hate, like, love + to)

1 Look at the comic strips and do the activities in your notebook.



Garfield, comic strip by Jim Davis, 1980.



Garfield, comic strip by Jim Davis, 1982.



Garfield, comic strip by Jim Davis, 1980.

Language in use 1

A seção trabalha as habilidades EF06LI16: construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula – contemplada com a dica de pergunta no boxe “Classroom language”, que está na página 127; EF06LI19: utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias – com foco em revisar o presente do indicativo para falar sobre gostos; e EF06LI20: utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso. Para o trabalho com as habilidades EF06LI16 e EF06LI19, são propostas tirinhas do personagem Garfield, nas quais é possível identificar a presença linguística dos referidos itens gramaticais. Com base nessas tirinhas, os/as estudantes podem refletir sobre os usos da língua em contexto.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, o item “a” da atividade 1 pode ser utilizado para verificar a compreensão dos/das estudantes sobre o uso do *present simple* e do *present continuous*. Caso a turma apresente dificuldade na realização da atividade, recomenda-se organizá-la em duplas, que deverão voltar às tirinhas e procurar observar se as ações representadas se referem a descrições de rotinas, fatos ou verdades sobre os/as personagens ou se dizem respeito a ações que estão acontecendo no momento de fala. Então, relembrar os/as estudantes das estruturas de cada tempo verbal para que, posteriormente, possam realizar a atividade.



Garfield, comic strip by Jim Davis, 2016.



Garfield, comic strip by Jim Davis, 2016.



Garfield, comic strip by Jim Davis, 2012.



Garfield, comic strip by Jim Davis, 2005.

a Escreva **AC** (ações contínuas) para as frases que contêm ações que estão ocorrendo no ato da fala e **AH** (ações habituais) para frases que se referem a ações ou atividades de rotina.

- I “(Are you) getting some rest?” 1. a) I – AC V “I love to smear it on my body.” 1. a) V – AH
 II “But I don’t like to talk about them.” 1. a) II – AH VI “I’m doing nothing.” 1. a) VI – AC
 III “I hate Mondays.” 1. a) III – AH VII “(I’m) pretending to sweat.” 1. a) VII – AC
 IV “I like to spend some time with Jon.” 1. a) IV – AH

1. b) I – *present continuous* (sujeito + verbo *to be* + verbo principal + *-ing*)
 1. b) II – *present simple* (I/you/we/they + verbo principal; he/she/it + verbo principal + [-e]s)

b Escolha a opção que corresponde ao conceito apresentado.

I Ações que estão ocorrendo no ato da fala utilizam...

- *present continuous* (sujeito + verbo *to be* + verbo principal + *-ing*).
- *present simple* (I/you/we/they + verbo principal; he/she/it + verbo principal + [-e]s).

II Ações habituais ou atividades regulares utilizam...

- *present continuous* (sujeito + verbo *to be* + verbo principal + *-ing*).
- *present simple* (I/you/we/they + verbo principal; he/she/it + verbo principal + [-e]s).

Going further

Garfield é um gato e personagem principal de uma tirinha produzida pelo cartunista estadunidense Jim Davis. Além do felino, a tirinha apresenta o humano Jon Arbuckle e o cachorro Odie, que acompanham Garfield em suas peripécias.

2 In your notebook, match the questions to the answers from the comic strips. 2. a) III

a What are you doing?

I "I love lasagna!"

2. b) II

b Are you getting some rest?

II "Nope... I'm doing nothing."

2. c) IV

c Do I have feelings?

III "Pretending to sweat."

2. d) I

d What do you love?

IV "No, you don't."

2. e) V

e What does Garfield hate?

V "Garfield hates Mondays."

3 Look at the questions in activity 2 and choose the appropriate options in your notebook. 3. a) I

a Qual é a estrutura das perguntas sobre ações que estão ocorrendo no momento da fala?

3. b) II

I (*Wh word*) + verbo *to be* + sujeito + verbo principal + *-ing*?

II (*Wh word*) + *do/does* + sujeito + verbo principal?

b Qual é a estrutura de perguntas sobre ações que se referem a atividades habituais?

I (*Wh word*) + verbo *to be* + sujeito + verbo principal + *-ing*?

II (*Wh word*) + *do/does* + sujeito + verbo principal?

4 Look at your classmates and write in your notebook what three of them are doing, but don't mention their names. After that, get in groups of four and read your sentences to your classmates so they can guess who you described.

4. Respostas pessoais. Ver Notas.

Classroom language

Quando você tiver uma dúvida, pode usar a frase *Can you help me, please?* para pedir ajuda ao/a seu/sua professor/a.

Professor/a, para sistematizar as estruturas estudadas na atividade 3, pode-se pedir aos/às estudantes que, em grupos, elaborem perguntas para uma entrevista com o objetivo de conhecer melhor um/uma colega. Sugere-se estabelecer um número de perguntas a serem feitas, além de determinar que elas obrigatoriamente estejam em *present simple* e *present continuous*, para que os/as estudantes descubram informações sobre os/as colegas. Monitorar os grupos para auxiliá-los na elaboração das perguntas. Em seguida, recomenda-se formar duplas com estudantes de diferentes grupos para que entrevistem uns/umas aos/às outros/as utilizando perguntas diferentes.

Atividade 4 Professor/a, é importante solicitar aos/às estudantes que façam inicialmente um trabalho individual de observação e que anotem o que observarem. É importante fomentar o respeito aos/às colegas nas observações e anotações. Após esse primeiro momento, orientar a turma a formar grupos de quatro integrantes para que cada estudante, individualmente, leia em voz alta suas anotações (cada anotação referente a um/uma estudante observado/a por ele/ela), enquanto os/as outros/as componentes do grupo tentam adivinhar a quem tal anotação se refere. Atentar para o fato de que os registros feitos pelos/pelas estudantes devem estar no *present continuous*.

Notas

Atividade 6

Professor/a, se necessário, apresentar um exemplo:

Student A: *dancing*

Student B: :) (deve fazer um *emoticon* que represente "like")

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar os verbos que expressam gosto seguidos de infinitivo, pode-se pedir aos/às estudantes que escolham um membro de sua família ou um/uma amigo/a que não seja da escola e descubram mais sobre seus gostos. Eles/Elas devem, então, escrever um texto sobre essa pessoa para apresentá-la aos/às colegas de classe. Se julgar mais interessante, pode-se pedir que elaborem um texto sobre uma pessoa famosa que admiram.

- 5 Match the emojis to the corresponding verbs in your notebook.

5. a) IV
5. b) III
5. c) I
5. d) II

a



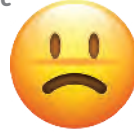
I don't like

b



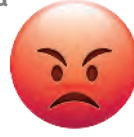
II hate

c



III like

d



IV love

PHOTOS: CALVINDEXTER/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

- 6 Work in pairs. One student mentions an action in the continuous form and the other one makes an emoji in his/her notebook to express how he/she feels about it.

6. Ver Notas.

- 7 Read the comic strips in activity 1 again and follow the instructions in your notebook.

- a Encontre exemplos de frases com *hate*.
7. a) "Garfield hates Mondays."/"I hate Mondays."/"I hate to eat alone."
b Encontre exemplos de frases com *like*.
7. b) "I like to spend some time with Jon."/"But I don't like to talk about them."
c Encontre exemplos de frases com *love*.
7. c) "I love lasagna!"/"I love to smear it on my body."

- 8 Look at the examples in activity 7 and complete the sentences with the appropriate options in your notebook.

8. a) II
8. b) I
- a Em inglês, os verbos *hate*, *like* e *love* podem ser seguidos...
- I apenas por substantivos.
 - II por substantivos ou por verbos.
 - III somente por verbos.
- b Quando os verbos *hate*, *like* e *love* são seguidos por outros verbos...
- I usa-se *to* seguido do verbo.
 - II usa-se apenas o verbo.
 - III usa-se o verbo seguido de *to*.

- 9 Write about yourself in your notebook. Then share your answers with a classmate.

9. Respostas pessoais. Ver Notas.

- a In my free time, I hate to...
- b In my spare time, I like to...
- c In my leisure time, I love to...

Going further

Em inglês, as expressões *free time*, *spare time* e *leisure time* são muito parecidas:

- *free time* significa "tempo livre";
- *spare time* é "tempo disponível", não dedicado a compromissos;
- *leisure time* quer dizer "tempo dedicado ao lazer".

Notas

Atividade 9 Professor/a, é importante incentivar os/as estudantes a escrever suas próprias sentenças no caderno, notando as sutis diferenças existentes entre os termos "*free time*", "*spare time*" e "*leisure time*". Após a escrita, solicitar a voluntários/as que leiam suas sentenças para toda a turma. Alguns exemplos de sentenças com as expressões citadas são: *I love to play soccer in my free time; In her spare time, she reads books about cooking; I spend a lot of my spare time playing video games; Reading is a relaxing way to fill my leisure time; How do you spend your leisure time?*

Language in use 2 *Free time activities*

1 Look at the text and answer the questions.

A comparison of how children spend free time

Gulf Cooperation Council includes UAE, Oman, Bahrain, Qatar.
Global includes UK, Australia, Sweden, China and Singapore.



LEON, Janice Ponce de. UAE's children play time doubles. **Gulf News**. Disponível em: <https://gulfnews.com/uae/uae-childrens-play-time-doubles-1.1678157>. Acesso em: 21 maio 2022.

- O que o infográfico apresenta?
1. a) Uma comparação de como crianças de duas regiões aproveitam seu tempo livre.
- As crianças representadas no infográfico pertencem a que grupos?
- Qual é a atividade de tempo livre praticada por mais tempo entre as crianças dos dois grupos, segundo a pesquisa? Quanto tempo em média essas crianças praticam essa atividade diariamente? **1. c) Atividades físicas. Tempo: 94,5 minutos.**
- Qual é a atividade de tempo livre praticada por menos tempo entre as crianças dos dois grupos, segundo a pesquisa? Quanto tempo em média essas crianças praticam essa atividade diariamente? **1. d) Uso de mídias sociais. Tempo: 5 minutos (Gulf Cooperation Council) e 4,6 minutos (Global).**
- Esses números são muito diferentes de como você distribui seu tempo? Quais são as maiores diferenças? **1. e) Respostas pessoais. Ver Notas.**

Going further

UAE é a abreviação de *United Arab Emirates* (Emirados Árabes Unidos), nação na Península Arábica cuja capital é Abu Dhabi. **GCC** é a abreviação para *Gulf Cooperation Council* (Conselho de Cooperação do Golfo).

1. b) Gulf Cooperation Council, que inclui os Emirados Árabes Unidos, Omã, Bahrein e Catar, segundo o texto e de acordo com o recorte da pesquisa (mas fazem parte também Arábia Saudita e Kuwait); e Global, que inclui Reino Unido, Austrália, Suécia, China e Cingapura.

2 In your notebook, classify the activities in the box according to the categories. 2. Ver Notas.

go to the movies	hang out with friends	play an instrument	
practice martial arts	swim	talk to friends	
visit a museum	walk in the park	watch a movie	
Creative activities	Exercise	Social/Entertainment	TV/Audio/Movies

3 Talk to six classmates about free time activities. Take note of their answers in your notebook. 3. Ver Notas.

What do you like to do in your free time?

2. Exercise: practice martial arts; swim; walk in the park

I like to ride my bike, hang out with friends and watch movies. What about you?

Social/Entertainment: hang out with friends; talk to friends; visit a museum
Creative activities: play an instrument
TV/Audio/Movies: go to the movies; watch a movie

129

Language in use 2

Esta seção trabalha a habilidade EF06LI01: interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa; e EF06LI17: construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) – com foco em expressões que indicam atividades realizadas em momentos de lazer.

Notas

Atividade 1

e Professor/a, é importante que os/as estudantes façam uma comparação e percebam que, em diferentes lugares do mundo, as pessoas usam seu tempo livre de maneiras diferentes, por influências sociais, culturais, financeiras, entre outras.

Atividade 2

Professor/a, algumas atividades podem ser classificadas em mais de uma categoria, dependendo da forma como são compreendidas. Por exemplo, *visit a museum* pode ser considerada uma atividade criativa, pois uma visita a um museu pode incluir participar de *workshops* e fazer desenhos, por exemplo. Comentar que não há respostas fechadas, já que o que está sendo avaliado é se a turma se apropriou das expressões e conseguiu classificá-las segundo uma lógica justificável.

Atividade 3

Professor/a, neste momento, espera-se que os/as estudantes se apropriem das expressões e das estruturas aprendidas e conversem entre si sobre suas atividades de lazer. É importante orientar a turma a tomar notas rápidas sobre as respostas dos/das colegas. Sugere-se pedir a eles/elas que compilem os resultados e os comparem com os de um/uma colega.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para praticar o vocabulário apresentado na seção "Language in use 2", sugere-se preparar um jogo da memória com as expressões apresentadas na atividade 2 para que os/as estudantes possam jogar em pequenos grupos. É possível escrever as expressões em tiras de papel ou cartolina e colar imagens que as representem em outras tiras; assim, eles/elas conseguem brincar, associando as ações.

Listening

A seção trabalha a habilidade EF06LI04: reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares – com foco no reconhecimento do contexto discursivo quando se antecipa o contexto do áudio a ser trabalhado por meio da observação de imagens.

Transcript: What do you do in your free time

Speaker 1: I go out meet with my friends, shop.

Speaker 2: Hang out with my friends, go out, relax with my family at home, watch films.

Speaker 3: Swimming, tennis, sport.

Speaker 4: I like to read, I like to go on the computer mostly and watch movies.

Speaker 5: Shopping, going to friends' houses [...]

ENTERTAINMENT UK: What do you do in your spare time? [S.J.: s.n.], 14 jun. 2012. 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Vox Pops International**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5P0c2bNnmY&t=14s>. Acesso em: 21 jun. 2022.

Listening What do you do in your free time?

Pre-listening

1. Respostas possíveis: Ao conhecer pessoas novas, em conversas com amigos/as, ao responder questionários de pesquisas (acadêmicos, de agências de marketing, jornais, canais de TV, organizações governamentais e não governamentais etc.), em entrevistas de emprego ou de admissão em escolas, em videoblogues (vlogues) etc.

- 1 Em que situações as pessoas falam sobre suas atividades de lazer?
- 2 Observe a imagem e responda às questões.



METAMORPHOSIS/SHUTTERSTOCK

A legenda da fotografia foi suprimida do livro do estudante para fins didáticos: Garota sendo entrevistada.

- a What is the girl doing? 2. a) Respostas possíveis: She's being interviewed/She's answering questions.
- b Who do you think she is talking to? 2. b) Respostas possíveis: Interviewers.

Listening

- 3 Listen to the audio extracts. Then answer the questions in your notebook. 3. a) Atividades de lazer. Resposta pessoal.

a Sobre o que as pessoas estão falando?

- 4 Listen again and write in your notebook the activities you hear. 4. b, c, e, f, g, i.

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| a Go to a museum. | f Go on the computer. |
| b Watch films. | g Read. |
| c Hang out with friends. | h Draw. |
| d Play video games. | i Shopping. |
| e Swim. | |

- 5 Listen again and complete the sentences in your notebook. 5. a) shop; b) watch films; c) swimming; d) read; e) Shopping.

- a **Speaker 1:** I go out meet with my friends, ♦.
- b **Speaker 2:** Hang out with my friends, go out, relax with my family at home, ♦.
- c **Speaker 3:** ♦, tennis, sport.
- d **Speaker 4:** I like to ♦, I like to go on the computer mostly and watch movies.
- e **Speaker 5:** ♦, going to friends' houses.

Post-listening

- 6 Discuss the following questions with your classmates. 6. Respostas pessoais.
 - a Na sua opinião, por que o/a entrevistador/a perguntou sobre o lazer dos/das adolescentes? 6. a) Ver Notas.
 - b Quais são as semelhanças e diferenças entre essas atividades de lazer e as suas?

130 one hundred thirty

Notas

Atividade 6 a Professor/a, espera-se que os/as estudantes reflitam sobre a importância do tempo livre e sobre os impactos que o bom e o mau uso desse tempo podem ter em nossas vidas, como mais ou menos desenvolvimento cognitivo, físico e emocional. Saber como os/as jovens se comportam com relação ao lazer pode impactar políticas públicas de esporte, saúde e educação.

Speaking

Presentation about free time activities

Pre-speaking 1. a) Respostas possíveis: O/A entrevistador/a provavelmente perguntou o que eles/elas faziam no tempo livre, além do nome delas. Respostas: I e VI.

1 Go back to the “Listening” section and do the activities in your notebook.

- a Com base na foto da garota e nas entrevistas que você ouviu, quais perguntas você acha que foram feitas aos/às adolescentes? Escreva-as no caderno e justifique sua resposta.
- I What's your name?
 - II How old are you?
 - III Are you a good student?
 - IV Do you like lasagna?
 - V Do you live in a house?
 - VI What do you do in your free time?
 - VII Are you playing now?
- b Responda com suas informações pessoais às perguntas que você marcou no caderno.
1. b) Respostas pessoais. Ver Notas.
- c Liste em inglês as atividades de lazer de que você não gosta, utilizando os verbos “don't like” e “hate”. 1. c) Respostas pessoais.

2 Imagine you are going to give a presentation about your free time activities.

2. Respostas pessoais. Ver Notas.
- a Observe as informações que você escolheu na atividade 1 e selecione aquelas que você gostaria de mencionar em sua apresentação.
- b Agora revise os conteúdos da unidade para verificar se há alguma informação que você gostaria de acrescentar à sua apresentação e a escreva no caderno.
- c Organize a ordem de apresentação das informações e, se necessário, utilize o boxe “Useful language”.

Useful language

Hi, my name is.../I'm...
I'm... years old.
I like/love to... on the weekend/in
my free time.
I don't like to...
I hate to...

Speaking

3 Get together in groups of five. Then give your presentation so that your classmates can learn more about your likes and dislikes, and you can learn more about theirs.

3. Ver Notas.

Post-speaking

4 Talk about your experience. 4. Respostas pessoais.

- a Como foi para você falar sobre seu tempo livre? Você se sentiu confortável para falar sobre esse tópico?
- b O que foi mais difícil em sua opinião? E o que foi mais fácil?
- c Como sua apresentação poderia ter ficado melhor? O que você faria em uma próxima vez?
- d Quais são as atividades de lazer mais populares em seu grupo?

one hundred thirty-one **131**

Speaking

A seção trabalha as habilidades EF06LI05: aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas; e EF06LI06: planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo – ambas com foco em fazer uma apresentação oral para os/as colegas, falando sobre atividades de lazer com base em um roteiro de perguntas e em conhecimentos adquiridos na unidade.

Notas

Atividade 1

b Professor/a, vale ressaltar que as perguntas estudadas não serão respondidas diretamente pelos/pelas estudantes durante a apresentação, mas valem como condução de pensamento para organizar sua apresentação.

Atividade 2

Professor/a, essa etapa de preparação deve ser feita em casa e os/as estudantes podem, além de organizar sua fala, selecionar recursos sonoros e/ou visuais para ambientar e enriquecer suas apresentações.

Atividade 3

Professor/a, sugere-se delimitar um tempo para cada apresentação, conforme a disponibilidade de horário dentro da programação. Produções orais como essas podem ser registradas em vídeo para que os/as estudantes possam assistir, posteriormente, e avaliar seu desempenho (convém, no entanto, negociar isso com antecedência, visto que nem todo/a estudante se sente à vontade com filmagens).

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes com dificuldade na produção oral, pedir que preparem uma nova apresentação, utilizando as informações coletadas no texto que fizeram na atividade da seção “Acompanhando a aprendizagem” da página 128 do manual desta unidade, sobre um membro da família, um/uma amigo/a ou uma pessoa famosa que admiram. Pode-se pedir que apresentem os textos em pequenos grupos.

Writing

A seção trabalha as habilidades EF06LI11: explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa – contemplada na recomendação para que os/as estudantes consultem *blogs* a fim de obter ideias para a produção; EF06LI13: listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto; e EF06LI14: organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto – desenvolvidas nas atividades relativas às etapas “Pre-writing (brainstorming)” e “First draft”. A habilidade EF06LI15: produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, *blogues*, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar – com foco na criação de um texto para a seção “Sobre mim” de um *blog* – é desenvolvida no conjunto das atividades da seção, pois todas pressupõem o conceito de produção escrita.

Writing

“About me” blog section

Agora é a sua vez de escrever um “About me”!

What: “About me” blog section containing free time activities

To whom: other students; internet community

Media: digital; paper

Objective: share your interests and free time activities

Pre-writing (brainstorming)

- 1 Revise esta unidade, buscando as formas possíveis de escrever sobre você, suas atividades de lazer e coisas que você gosta ou não gosta de fazer. Releia a seção “About me” do blogue apresentado e liste o que escrever. Por exemplo, seu nome, idade, onde mora; quais atividades gosta de realizar; o que faz em seu tempo livre; com quem realiza essas atividades etc.

First draft

- 2 Organize os tópicos de sua lista em um texto. Procure sequenciar suas ideias e tomar os textos lidos na unidade como exemplos, utilizando em seu próprio texto o vocabulário e as estruturas que foram apresentados.
- 3 Forme um grupo com quatro integrantes para que todos/todas possam ler e comentar os trabalhos dos/das demais. Procure fazer sugestões e dar dicas sobre o conteúdo.

Editing

- 4 Revise e edite seu trabalho com base nas sugestões de seus/suas colegas, discutindo suas dúvidas com seu/sua professor/a. Se necessário, reorganize as ideias em seu texto e revise as estruturas e a ortografia.

Final text

- 5 Escreva a versão final de seu texto, incorporando todas as mudanças aplicadas durante o processo de revisão e edição. Entregue a sua produção para a avaliação de seu/sua professor/a.

Post-writing

- 6 Este é o momento de publicar o seu texto.
 - Caso sua turma tenha um blogue, publique seu texto e aproveite para ler as seções “About me” de seus/suas colegas e também fazer comentários!
 - Caso sua turma não tenha um blogue, criem um álbum impresso com todas as publicações. É possível fazer uma exposição com os textos, imitando a seção “About me” de um blogue.

132 one hundred thirty-two

Peace culture

O objetivo da atividade é provocar uma reflexão acerca dos interesses de cada estudante e, posteriormente, permitir o compartilhamento desses interesses entre a turma. Sugere-se incentivar os/as estudantes a refletir sobre os aspectos de suas vidas que expressam sua verdadeira identidade. A elaboração do “documento de identidade ideal” pode ser feita em uma folha de papel sulfite, cartolina ou no próprio caderno usado para tarefas escritas.

A etapa final da atividade (compartilhamento do “documento de identidade ideal”) deverá ser feita com o mais profundo respeito entre os colegas, portanto, esse é um bom momento para incentivar a escuta ativa e atitudes de cordialidade.

TETIANA SAENKOVSHUTERSTOCK

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Peace culture

Observe this identification document (ID) and answer the following questions in your notebook.

1. Name, gender, nationality, date of birth, and document number.

2. Does the ID really express your real identity? Why/Why not?

2. Respostas pessoais.

3. Create your ideal ID. Use everything that is important to you: hobbies, favorite team, color, favorite band/artist, preferred sport, books/movies that you like most. You can use photos, drawings, writing and so on. Then share your ideal ID with your classmates and take a close look at their ideal IDs. 3. Respostas pessoais.






Identification document (ID).

FOTOMONTAGEM DOCUMENTO: REPRODUÇÃO: WERNER/SHUTTERSTOCK

Self-check

1. Reveja a Unidade 8 e também as atividades e anotações no caderno. Em seguida, escolha as alternativas que mais se aproximam da sua produção e escreva-as no caderno.

Self-check. Respostas pessoais.

Eu consigo...	 com facilidade.	 com alguma facilidade.	 com dificuldade.
ler a seção de blogues que apresenta pessoas e discorre sobre atividades cotidianas...			
compreender o uso dos verbos <i>hate</i> , <i>like</i> e <i>love</i> + <i>to</i> ...			
compreender o uso de expressões sobre atividades de lazer e tempo livre...			
compreender um áudio em que jovens falantes de inglês se expressam sobre suas atividades de lazer preferidas...			
falar sobre mim e minhas atividades de lazer preferidas...			
escrever uma seção "About me" de um blogue...			

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA



Professor/a, para cada item do "Self-check", há uma sugestão de encaminhamento de trabalho para os/as estudantes com dificuldade. Sugere-se:

- selecionar mais textos de apresentação de *blogs*, organizar a turma em grupos e explorar as características do gênero com eles/elas.
- selecionar frases apresentadas na seção "Language in use 1" e distribuí-las aos grupos para que os/as estudantes as analisem e expliquem o uso de cada um dos verbos.
- pedir aos/as estudantes que revisem as atividades realizadas nas seções "Language in use 1" e "Language in use 2" e criem no caderno um glossário com exemplos de usos das expressões ou ainda um *pictionary* com imagens que ilustrem as atividades. Se necessário, pedir que utilizem como apoio um dicionário bilíngue.
- pedir aos/as estudantes que revisem o vocabulário apresentado na unidade e retomem a audição com o apoio da transcrição, para que possam acompanhar a escuta com a leitura.
- pedir aos/as estudantes que escrevam a sua apresentação e a pratiquem, gravando sua voz com o auxílio de um gravador ou de um aplicativo de gravação de voz; assim, é possível ouvir e verificar aspectos linguísticos e de prosódia que precisam ser melhorados.
- pedir aos/as estudantes que releiam as orientações dadas nas seções "Reading" e "Writing" e procurem escrever um novo texto em duplas, como o elaborado por Mitchell na seção "Reading".

Self-check

Professor/a, espera-se que cada estudante use esta seção para avaliar o seu aprendizado ao longo da unidade, a fim de identificar com quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como melhorar o próprio aprendizado e auxiliar os/as colegas.

Be an agent of change

• Sportsmanship

Esta seção toma por base a competência 10 do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2017, p. 10): “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”. Para isso, trabalha com o tema *sportsmanship* por meio de atividades que podem contribuir para que os/as estudantes, ao se envolverem na prática esportiva, valorizem atitudes que demonstrem ética, solidariedade, respeito ao adversário e sabedoria tanto para lidar com o sucesso quanto com o insucesso em uma competição.

Antes de iniciar o trabalho com esta seção, sugere-se perguntar aos/as estudantes o que o título (*Sportsmanship*) pode significar, na opinião deles/delas. Após ouvir suas ideias, chamar a atenção para a informação do boxe “Going further”, para que verifiquem se estavam certos/certas em sua predição. Como o termo em inglês *fair play* é usado também no Brasil como sinônimo de “jogo limpo”, pode-se colher as primeiras impressões da turma sobre esse conceito e perguntar por que foi preciso criar um termo com esse significado. Espera-se que percebam que o termo existe, provavelmente, pela necessidade de garantir que todos/todas jogadores/as sejam respeitados/as ao participar de um jogo, uma corrida ou outro tipo de competição esportiva. Discutir, então, a necessidade de se pensar sobre isso, não só para refletir sobre a prática profissional de esportes, mas também para que brincadeiras que envolvam competições de algum tipo, em momentos de lazer, sejam permeadas pela ética e pelo respeito a todos/todas os/as participantes.

Be an agent of change

Units 7 and 8 Sportsmanship

1

Take a look at the pictures and discuss the questions with your classmates. IV – Uma futebolista consolando outra, do time adversário. O tema comum a todas é solidariedade, consideração para com o/a oponente em eventos esportivos. Ver Notas.

Respostas pessoais.

Picture I



MELANIE STETSON FREEMAN/
THE CHRISTIAN SCIENCE MONITOR/GETTY IMAGES

Picture II



ROBERT CIANFALONE/GETTY IMAGES

As legendas das fotografias desta página encontram-se na atividade 2.

Picture III



JAKKRIT TORRASHI/SHUTTERSTOCK

Picture IV



CHRISTOPHE SIMONIAFFRETTI/IMAGES

- O que cada imagem mostra? Qual tema é comum a todas elas?
- Em qual imagem é possível perceber que alguém abriu mão da sua posição na competição para ajudar outra pessoa? Como você avalia essa atitude? **1. b) Na imagem I. Respostas pessoais.**
- Você já vivenciou alguma situação parecida com essas? Compartilhe com a turma. **1. c) Respostas pessoais.**

2

Match each picture from activity 1 to its corresponding description. Write the answers in your notebook. 2. a) IV; 2. b) II, 2. c) III; 2. d) I

a

Japanese football player Azusa Iwashimizu (blue uniform) comforts French player Camille Abily at the end of their semi-final Japan versus France event at Wembley stadium, on the occasion of the London 2012 Olympic Games, on August 6, 2012, in London, England.

134 one hundred thirty-four

Notas

Atividade 1 a Professor/a, ao explorar as imagens II, III e IV, sugere-se conversar com os/as estudantes sobre a importância de atitudes solidárias não se limitarem ao momento da competição. As imagens mostram competidores/competidoras praticando *sportsmanship* também em intervalos e após o final de partidas ou competições.

Informações adicionais

Azusa Iwashimizu: futebolista japonesa que atuava como zagueira. (fotografia IV, mulher de uniforme azul)

Camille Abily: futebolista francesa que atuava como meio-campista. (fotografia IV, mulher de uniforme branco)

Regis Laconi: piloto de motociclismo francês que, embora tenha ganhado diversos campeonatos durante sua carreira, perdeu o Superbike World Championship de 2005. Aposentou-se em 2009. (fotografia II, homem de uniforme vermelho)

Troy Corser: piloto de motociclismo australiano que venceu o Superbike World Championship em 2005. Aposentou-se em 2011. (fotografia II, homem de uniforme amarelo)

Adefolarin Durosinmi: jogador de futebol da Nigéria que atuava como lateral esquerdo. (fotografia III, homem em pé de uniforme vermelho)

b Regis Laconi, from France, and Troy Corser, from Australia, greet each other during an interruption due to rain at the 2005 Superbike World Championship, in Australia.

c Adefolarin Durosinmi, of Sisaket Football Club (right), showing sportsmanship during the Thai Premier League match at Sri Nakhon Lamduan Stadium, Sisaket, Thailand, 2015.

d A runner helps another runner reach the finish line during the 118th edition of the Boston Marathon, on April 21, 2014, in Boston, Massachusetts, United States.

Going further



THE BRITANNICA Dictionary. **Sportsmanship.** Disponível em: <https://www.britannica.com/dictionary/sportsmanship>. Acesso em: 21 maio 2022.

3 Talk about the situations presented in activities 1 and 2 with a classmate. 3. Ver Notas.

- O que você sentiu ao ver e ler sobre essas histórias no mundo dos esportes?
3. a) Resposta pessoal.
- Que sentimentos provavelmente levaram essas pessoas a colaborar com os/as oponentes?
3. b) Respostas possíveis: O espírito esportivo, a solidariedade, a preocupação com o bem-estar do outro.
- Qual deve ser, provavelmente, a visão dessas pessoas sobre os esportes e as competições? Por quê?
3. c) Respostas possíveis: A de que devemos ter consideração pelo outro e, dependendo da situação, até mesmo sacrificar uma possível colocação para cooperar.
- Como você provavelmente teria agido em cada situação? Por quê?
3. d) Respostas pessoais.
- Você já vivenciou alguma experiência em que decidiu parar o que estava fazendo para auxiliar alguém? Em caso positivo, o que aconteceu e por que agiu assim?
3. e) Respostas pessoais.

4 Make a video to show examples of sportsmanship. Follow the instructions.

- Em grupos, listem atitudes que demonstrem o que é ter e o que é não ter espírito esportivo.
- Listem situações em que essas atitudes poderiam ocorrer, como as que foram apresentadas nesta seção.
- Escolham uma das atitudes listadas. Preparem um roteiro narrando uma cena em que não haja espírito esportivo, outra em que, na mesma situação, haja espírito esportivo e, por fim, uma cena de conclusão com uma mensagem sobre espírito esportivo. Por exemplo:
Cena 1: Duas pessoas jogando pingue-pongue. Uma erra a jogada, atira a raquete para longe e abandona o jogo no meio, mal-humorada. **Cena 2:** Duas pessoas jogando pingue-pongue. Uma delas erra a jogada e cumprimenta o/a outro/a jogador/a pela bela jogada que este/esta fez. **Cena 3:** Narração: "Good players respect and value their opponents."
- Decidam quem fará quais papéis e como realizarão a filmagem (um celular com câmera pode servir). Exibam os vídeos antes ou durante os intervalos de eventos esportivos promovidos por sua escola.

one hundred thirty-five 135

Notas

Atividade 3 Ao trabalhar com as perguntas que exploram as imagens apresentadas nesta seção, pode-se discutir os motivos pelos quais gestos aparentemente simples como esses acabam repercutindo tanto na mídia. Sugere-se acolher as hipóteses dos/das estudantes, incentivar a turma a concordar ou discordar de cada hipótese e justificar por meio de argumentos.

Learning more

• English everywhere

O apêndice busca oferecer ampliação do tema da unidade, propondo a leitura de folhetos e a identificação de informações específicas, revisão do uso do genitivo e identificação de palavras da língua inglesa presentes no contexto brasileiro.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a atividade 1 pode ser usada como forma de reforçar o trabalho com a habilidade de leitura dos/das estudantes, principalmente os/as que demonstrarem dificuldade na Unidade 1. É importante mostrar a eles/elas que, apesar de os textos serem autênticos e estarem em uma língua estrangeira, podem ser lidos e compreendidos.

Informações adicionais

• LITTLE Girl Blue. Criação de Laiona Michelle. Direção de Devanand Janki. Nova York, Broadway, 2022.

Musical da Broadway cujo tema é a vida de Nina Simone, cantora e ativista dos direitos civis de afro-americanos estadunidenses.

Learning more

Unit 1 – English everywhere

1 Look at the texts. Then match the questions to their answers in your notebook.

1. Ver Notas.

Text 1



Menu from Fish House restaurant, Florida, United States, 2021.

Text 2



Promotional poster for a musical, New York, United States, 2022.

- a O que é oferecido diariamente no restaurante (texto 1)?
- b Quais são as opções de porções servidas (texto 1)?
- c O que significa "GF" (texto 1)?
- d Qual é o nome do musical apresentado no folheto (texto 2)?
- e Como obter informações sobre o musical (texto 2)?

I Telecharge.com or 212 239.6200.

II Little Girl Blue.

III Gluten Free.

IV Cup and bowl.

V Homemade soups and chowders.

1. Respostas: a) V; b) IV; c) III; d) II; e) I.

136 one hundred thirty-six

Notas

Atividade 1 Professor/a, se julgar relevante, esclarecer que o texto 1 é o fragmento do menu de um restaurante localizado na Flórida, Estados Unidos. Explique aos/às estudantes a diferença entre "soups" e "chowders": *soup* é a sopa comum, já o *chowder* é uma sopa com leite, uma receita de origem europeia bastante comum nos Estados Unidos. O texto 2 é a reprodução de um cartaz do espetáculo *Little Girl Blue*, que estava em cartaz na Broadway em 2022.

Notas

Atividade 4

Professor/a, se necessário, esclarecer aos/às estudantes que o termo que devem buscar em cada exemplo é uma palavra em inglês também utilizada em contextos no Brasil. Comentar que a forma "surfe" já foi dicionarizada, mas como muitos ainda usam a grafia da língua inglesa ("surf") em textos produzidos na língua portuguesa, ela foi incluída aqui como possibilidade. Em alguns contextos, no Brasil, é possível encontrar também as palavras *park* e *agility*; portanto, é importante considerar a realidade da turma ao avaliar as respostas.

2 Read the texts from activity 1 again. Then check the appropriate answer in your notebook. **2. Respostas: a) I; b) III.**

- a** O que os dois textos têm em comum?
- I Em ambos, há a descrição do que é oferecido.
 - II Ambos referem-se ao mesmo local.
 - III Ambos estão relacionados ao ramo alimentício.
- b** A que locais cada texto se refere?
- I O texto 1 se refere a um pesqueiro, e o texto 2, a um planetário.
 - II O texto 1 se refere a um supermercado, e o texto 2, a um museu.
 - III O texto 1 se refere a um restaurante, e o texto 2, a um espetáculo musical.

3 Create a name for this place. Match the two appropriate options and write the place's name in your notebook. **3. Resposta: b) III: Tom and Bill's Coffee Shop.**

- | | |
|---------------------------|-----------------|
| a Tom's and Bill's | I Barber Shop |
| b Tom and Bill's | II Pet Shop |
| c Tom's and Bill | III Coffee Shop |



Business partners stand behind the counter.



PHOTO: M. B. IMAGES/ISTOCKPHOTO/
GETTY IMAGES; ART: CAROL DURAN

4 Read the examples taken from four dictionary entries. In each sentence, find a word that we also use in Brazilian Portuguese. Write the words in your notebook. **4. Ver Notas.**

- a** "We skate at the park." **4. a) skate.**
- b** "He learned to surf when he was living in California." **4. b) surf.**
- c** "The delivery is scheduled for this morning." **4. c) delivery.**
- d** "a gymnastics program promoting fitness and agility in school-aged children" **4. d) fitness.**

MERRIAM-Webster Dictionary of English Usage. **Delivery; Fitness; Skate; Surf.**
Versão 2.0 para computador, 2018.

one hundred thirty-seven

137

Learning more

• Identities

O apêndice busca oferecer ampliação do tema da unidade, propondo a leitura de uma capa de livro e do trecho de um diário. Apresenta, também, uma atividade de escrita para que os/as estudantes se descrevam. Além disso, traz dois autores de livros para que a turma os descrevam, proporcionando, assim, uma prática extra.

Notas

Atividade 1

a Professor/a, espera-se que a palavra “diary” remeta os/as estudantes a outros livros em forma de diário, como os da série *Diário de um banana*, de Jeff Kinney (São Paulo: VR Editora, 2008) ou *O diário de Anne Frank* (Rio de Janeiro: Record, 1995) e que a capa reproduzida ajude a turma a inferir que o livro é uma narrativa em forma de diário, contada por uma menina chamada Janie Ray.

Atividade 2

a Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes se lembram o que são palavras cognatas e qual mês é cognato de “March”. Sugere-se também apontar as iniciais maiúsculas em “March” e “Diary” e estimular uma reflexão sobre o porquê dessas ocorrências. Espera-se que usem o conhecimento de língua portuguesa, segundo o qual letras maiúsculas também indicam nomes próprios. Assim, a narradora considera o diário uma “pessoa” para quem se contam segredos. Os meses, em inglês, são sempre nomes próprios.

Informações adicionais

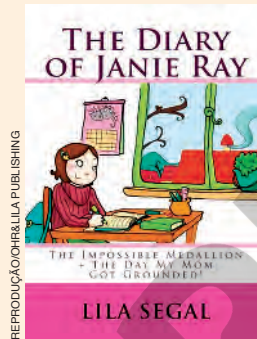
• SEGAL, Lila. *The diary of Janie Ray*. Publicação independente, 2013.

O livro conta as aventuras de Janie Ray. Quando sua mãe a presenteia com um diário, a garota percebe que há muitas coisas sobre as quais quer escrever.

Learning more

Unit 2 – Identities

1 Look at the picture and talk to a classmate. 1. Ver Notas.



A legenda foi suprimida para fins didáticos. Capa do livro *The Diary of Janie Ray*, de Lila Segal, 2013.

- a Qual é o nome do livro? Quem o escreveu? 1. a) *The Diary of Janie Ray*, de Lila Segal. Ver Notas.
b Sobre o que você acha que é esse livro? 1. b) Resposta pessoal.

2 Read this extract from the book presented in activity 1 and answer the questions in your notebook.

♥ March 3, 2011 ♥

Dear Diary,

Hi! My name is Janie Ray and I am eleven years old. I got this diary for my birthday last month and promised my mom (her name is Sheila) that I would write in it if she bought it for me. I am in fifth grade and, believe it or not, my best friend is also named Sheila! Isn't that weird? She's really, really cool. [...]

SEGAL, Lila. *The diary of Janie Ray: the impossible medallion; the day my mom got grounded*. Scotts Valley: CreateSpace Independent Publishing Platform, 2015. p. 4.

- a Que elementos do gênero diário estão presentes na página?
2. a) A página começa com a data (“March 3, 2011”) e com a saudação “Dear Diary”. Ver Notas.
b Essa página é do começo, do meio ou do fim do livro? Justifique.
2. b) Do começo, pois a narradora/personagem que dá nome ao livro se apresenta nessa página.
c Quem é a narradora? Quantos anos ela tem? Em que ano ela está na escola?
2. c) Janie Ray. 11 anos. Ela está no quinto ano.
d Quem é a melhor amiga da narradora?
2. d) Sheila.
e O que a mãe e a melhor amiga da narradora têm em comum?
2. e) Ambas se chamam Sheila.

138 one hundred thirty-eight

3 Read the text from activity 2 again. Then match the sentence halves in your notebook.

A narradora usa construções com o verbo *to be*...

- a para dizer o nome da amiga em...
- b para dizer o seu próprio nome em...
- c para dizer em que ano ela está na escola em...
- d para expressar uma opinião sobre a amiga em...
- e para dizer a sua idade em...

- I "My name is Janie Ray [...]."
- II "[...] I am eleven years old."
- III "I am in fifth grade [...]."
- IV "[...] my best friend is also named Sheila!"
- V "She's really, really cool."

4 Write about yourself in your notebook. Use the text in activity 2 as an example.

4. Respostas pessoais. Ver Notas.

5 Do you know these writers? Make sentences about them in your notebook, using the phrases from the box to practice writing about famous people. You can do it in the future in a blog or on your personal page. Don't forget to use the verb *to be*!

5. As legendas das fotos foram suprimidas para fins didáticos. Ver Notas.

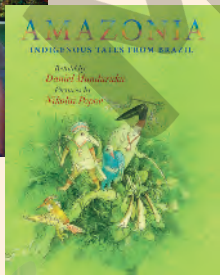
a Brazilian journalist and writer
 a Brazilian writer and educator
 a member of the Munduruku indigenous people
 Daniel Munduruku
 Thalita Rebouças

a



DANIEL MUNDURUKU/ACERVO PESSOAL

Cover of *Amazonia: indigenous tales from Brazil*, 2013.



REPRODUÇÃO/GROUNDWOOD BOOKS

5. a) Daniel Munduruku is a Brazilian writer and educator and a member of the Munduruku indigenous people. (Picture taken in 2010.)

b



ANDRIE HORTA/FOTARENA

Cover of *Confissões de um garoto tímido, nerd e (ligeiramente) apaixonado*, 2017.



REPRODUÇÃO/EDITORIA ARQUEIRO

5. b) Thalita Rebouças is a Brazilian journalist and writer. (Picture taken in 2016.)

Notas

Atividade 4

Professor/a, oriente os/as estudantes a consultar um dicionário bilingue para buscar um adjetivo que descreva a si mesmos/as. Sugere-se também que se organizem em grupos e leiam seus textos para os/as colegas.

Atividade 5

Professor/a, sugere-se trabalhar a identidade das pessoas nas imagens e a importância de textos que retratem diversas identidades – indígenas, negros, imigrantes, mulheres, adolescentes etc. Recomenda-se retomar a discussão da unidade sobre a importância de desenhos animados com personagens negros para a representação de realidades que, muitas vezes, são ignoradas, a fim de problematizar com os/as estudantes como autores indígenas e mulheres também representem realidades de grupos de pessoas que são, historicamente, deixadas à margem da sociedade.

Informações adicionais

- MUNDURUKU, Daniel. **Amazonia: indigenous tales from Brazil**. Toronto: Groundwood Books, 2013.

A edição em inglês do livro *Contos indígenas brasileiros* traz personagens fantásticos como sereias, serpentes, tigres, cobras, homens voadores, criaturas extraordinárias da floresta mais importante do mundo.

- REBOUÇAS, Thalita. **Confissões de um garoto tímido, nerd e (ligeiramente) apaixonado**. Guarulhos: Arqueiro, 2017.

O livro conta a história de Davi, menino tímido, que se interessa por uma garota chamada Milena.

Learning more

• We all have a family

O apêndice busca oferecer ampliação do tema da unidade, propondo a leitura da pintura *Las Meninas*, do artista espanhol Diego Velázquez (1599-1660).

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para ampliar o tema da unidade e propor um trabalho interdisciplinar com Arte, pedir aos/às estudantes que pesquisem a respeito de obras de arte que possuem a família como temática, como os quadros:

- ALMEIDA JÚNIOR, José Ferraz de. **Cena de família de Adolfo Augusto Pinto**. 1891. Óleo sobre tela, 106 cm x 137 cm. Acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo.
- RENOIR, Pierre-Auguste. **A família do artista**. 1896. Óleo sobre tela, 173 cm x 137,2 cm.
- MONET, Claude. **O jantar**. 1868-1869. Óleo sobre tela, 50 cm x 65 cm. Acervo da Foundation Emil Bührle Collection.

Eles/Elas podem pesquisar sobre os pintores e compor uma descrição de um quadro escolhido semelhante ao texto da atividade 1. Outra sugestão é a possibilidade de realizar uma releitura das obras escolhidas e propor que as descrições feitas por eles/elas sejam a respeito das releituras que criaram. Como resultado da atividade, pode-se organizar na escola uma exposição de arte com informações sobre os pintores e as releituras, bem como suas respectivas descrições. É uma oportunidade de usar o genitivo e os possessivos de maneira contextualizada para descrever relações de parentesco.

Learning more

Unit 3 – We all have a family

- 1 Look at the painting and the chart. Answer the questions in your notebook.



MUSEO DEL PRADO, MADRI

DIEGO VELÁZQUEZ. *Las Meninas*. Artble. Disponível em: https://www.artble.com/artists/diego_velazquez/paintings/las_meninas. Acesso em: 9 fev. 2022.

Las Meninas	
Date of Creation:	circa 1656
Alternative Name:	<i>The Family of Felipe IV</i>
Height (cm):	318
Length (cm):	276
Medium:	Oil
Support:	Canvas
Subject:	Scenery
Art Movement:	Baroque
Created by:	Diego Velázquez
Current Location:	Madrid, Spain
Displayed at:	Museo Nacional del Prado
Owner:	Museo Nacional del Prado

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- a O que a imagem mostra?
1. a) Respostas possíveis: A imagem mostra um quadro/uma pintura/uma obra de arte/o quadro *Las Meninas*.
- b Quais são os títulos desta obra?
1. b) *Las Meninas* e *The Family of Felipe IV*.
- c Quem criou esta obra e quando?
1. c) Diego Velázquez, por volta de 1656. Ver Notas.
- d Onde esta obra é exibida?
1. d) No Museo Nacional del Prado (Museu Nacional do Prado), em Madri, na Espanha.
- e O tamanho original desta obra pode ser considerado pequeno ou grande? Justifique.
1. e) Respostas possíveis: Grande, pois o quadro mede 318 cm de altura por 276 cm de largura.
- f Que situação é mostrada na imagem? 1. f) Respostas possíveis: Um artista que aparentemente está pintando ou se preparando para pintar o quadro de uma menina.
- g A que tipo de família a menina no centro da imagem parece pertencer? Explique.
1. g) Respostas possíveis: A uma família rica/de nobres/da realeza. Elementos que indicam isso: as roupas requintadas usadas pela menina, a quantidade de pessoas que estão cuidando dela, o aparato montado para pintar o quadro etc.
- h Você gostou dessa obra de arte? Por quê?
1. h) Respostas pessoais. Ver Notas.

140 one hundred forty

Notas

Atividade 1 c Professor/a, esclarecer aos/às estudantes que a palavra *circa*, em latim, é usada para se referir a datas estimadas, que não se podem precisar. Significa “cerca de”, “por volta de”, “aproximadamente”, e pode também vir abreviada como *c.* ou *ca.*

- 2 Read the text about the picture presented in activity 1. Then write the appropriate options in your notebook.

Picture History

This painting is a portrait of the Infanta Margarita, daughter of King Philip IV (1605-1665), surrounded by **her** servants in a hall of Madrid's Alcázar Palace.

This painting, the most famous of Velázquez's works, offers a complex composition built with admirable skill in the use of perspective, the depiction of light, and the representation of atmosphere.

[...] The Infanta Margarita (1651-1673) wears white and appears in the center of the composition, surrounded by **her** ladies-in-waiting, or "meninas," María Agustina de Sarmiento and Isabel de Velasco, along with two court buffoons, María Bárbola and Nicolasito Pertusato, and a **mastiff**. [...]

PICTURE History. Museo del Prado. Disponível em:

<https://www.afpradomuseum.org/las-meninas,-or-the-family-of-king-philip-iv,-velazquez/history>. Acesso em: 24 maio 2022.

2. Respostas: a) II; b) II; c) II; d) I; e) II; f) II.

- a O texto é...
- I uma crítica ao quadro *Las Meninas*.
 - II uma descrição do quadro *Las Meninas*.
- b O nome da menina com vestido branco no centro do quadro é...
- I María Agustina de Sarmiento.
 - II Infanta Margarita.
- c Sobre King Philip IV, podemos afirmar que...
- I a pintura é seu autorretrato.
 - II Infanta Margarita é sua filha.
- d As duas ocorrências do pronome possessivo adjetivo *her* destacadas no texto referem-se...
- I à Infanta Margarita, em ambos os parágrafos.
 - II à Infanta Margarita, no primeiro parágrafo, e a Isabel de Velasco, no segundo parágrafo.
- e Das damas de companhia de Infanta Margarita, o texto menciona...
- I o nome de apenas uma delas.
 - II o nome de ambas.
- f Sobre a palavra *mastiff* destacada no texto, podemos afirmar que...
- I ela se refere ao cão de estimação da família, que não aparece na pintura.
 - II ela se refere a um cão, que aparece na pintura.
 - III ela se refere a um bobo da corte, que aparece na pintura.

one hundred forty-one

141

Notas

Atividade 1

h Professor/a, informar aos/às estudantes que *Las Meninas* é uma pintura bastante estudada na história. Comentar que o quadro de Diego Velázquez chama a atenção de observadores por mostrar uma situação incomum para os padrões da época, que são os bastidores do trabalho de um pintor (a produção de um quadro dentro de outro quadro). Dizer também que *Las Meninas* é um tipo de autorretrato, já que o pintor representa a si mesmo na tela. Se possível, explorar os detalhes da obra, perguntando para a turma, por exemplo: 1. Quem é o casal que aparece numa moldura na parede ao fundo? (Os pais da Infanta Margarita, o rei Felipe IV e a rainha Mariana da Áustria. Acolher as respostas dos/das estudantes. 2. Vocês acham que essa moldura é mesmo um quadro ou um espelho refletindo o casal, que está presente no estúdio? (Não se sabe, pois isso tem sido um dos pontos discutidos acerca do quadro. Há quem defenda que o espelho reflita o casal, que não está presente, mas retratado em uma tela pendurada numa parede oposta.) 3. Para quem acham que Velázquez está olhando: para o quadro à sua frente ou para o espectador que observa sua pintura? (Não se sabe ao certo.) É possível que sua turma se interesse pela análise da pintura diante do desafio que ela propõe aos/às observadores/observadoras; logo, pode-se aproveitar essa situação para trabalhar a fruição estética do quadro com outras perguntas. Recomenda-se sugerir que pesquisem para saber mais sobre essa pintura e apresentem suas descobertas na aula seguinte.

Learning more

• School life

O apêndice busca ampliar o tema da unidade, propondo a leitura de um texto descritivo sobre a rotina escolar de Shruti Sunil Jose, uma garota de 10 anos, e de um quadro de horários de uma escola na Inglaterra. Sugere-se explorar os textos e diferentes contextos e culturas para que os/as estudantes percebam, por meio da realidade do outro, a sua realidade.

Fora da sala de aula

Professor/a, sugerir aos/às estudantes que pesquisem a respeito de escolas em outros países e a rotina escolar de seus/suas estudantes, considerando a realidade social de cada país. Qual é o papel da escola e da educação no contexto em que vivem esses/essas estudantes? Em que pontos as condições vividas pelos/pelas estudantes desses países se assemelham às condições dos/das estudantes do Brasil? Pedir, então, que colem todas as informações e, depois, promover um diálogo com a turma para que compartilhem suas descobertas e reflitam sobre os dois países em questão.

Learning more

Unit 4 – School life

- 1 How about learning new things about a school in a different country? Do you think it is very different from your school? Read the text about Shruti Sunil Jose's school. Answer the questions in your notebook. 1. Ver Notas.

My School

Contributed by: Shruti Sunil Jose
Status: Student **Class:** 4 **Age:** 10

All children like their schooldays. But on my first day in school I cried a lot. When I remember that, I feel funny. I have many friends at school. My best friend is Ismail. We study [...] together. We have activities like storytelling, singing, recitation, etc. [...] Every day we have assembly. We have many teachers in our school. During the PT (Physical Training) period, we play a lot. On Mondays and Tuesdays, we have Yoga and Music classes. Every year we have sports day and annual day. Students are divided into four groups for competitions. We have a small garden in our school. There is a small fish pond in the garden. There are a lot of flowers in the garden. We take care of the garden. Our principal is very kind and strict. I love my school.

JOSE, Shruti Sunil. My School: Simple Children's Essay. ExploreABC. Disponível em: <https://exploreabc.com/2014/08/09/my-school-simple-childrens-essay/>. Acesso em: 4 maio 2022.

- a Qual é o objetivo do texto? 1. a) II
I Apresentar diferentes tipos de escola no mundo.
II Descrever parte da rotina de uma pessoa na escola.
III Apresentar os tipos de atividades que podem ser feitos em uma escola internacional.
- b Quantos anos Shruti tem? 1. b) 10.
- c Em qual turma Shruti está? 1. c) Na turma 4.
- d Há alguma semelhança entre a rotina escolar de Shruti e a sua? Qual/Quais?
1. d) Respostas pessoais.

- 2 Complete the sentences about Shruti's text in your notebook, using the appropriate forms of the verbs from the box. 2. a) has; 2. b) study; 2. c) plays; 2. d) has; 2. e) take care; 2. f) loves.

have (2×) love play study take care

- a Shruti ♦ many friends at school. d She ♦ Yoga and Music classes on Mondays and Tuesdays.
b Shruti and Ismail ♦ together. e The students ♦ of the garden.
c She ♦ a lot during the PT period. f She ♦ her school.

142 one hundred forty-two

Notas

Atividade 1 Professor/a, como o texto é um pouco longo, sugere-se pedir aos/às estudantes que o leiam e anotem suas dúvidas, procurando saná-las com os/as colegas antes de realizar a atividade.

- 3 Complete the text in your notebook with information about your school day. Use the verbs in parentheses. 3. starts/(resposta pessoal)/ends/(resposta pessoal)/get up/(resposta pessoal)/have/(resposta pessoal)/(resposta pessoal)

My school ♦ (start) at ♦ and ♦ (end) at ♦. I ♦ (get up) at ♦. Normally, I ♦ (have) to attend ♦ subjects at school. During the breaks, I ♦ with my classmates.

- 4 Now, how about learning about a school schedule? Look at the following schedule and complete the information in your notebook.

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
8:00–9:00	Maths	Science	English	Science	Maths
9:00–10:00	History	Geography	Music	Geography	History
10:00–11:00	Science	English	Art	English	English
11:00–12:00	English	Technology	History	Technology	Geography
12:00–13:00	Lunch	Lunch	Lunch	Lunch	Lunch
13:00–14:00	Maths	Maths	Music	Maths	Maths
14:00–15:00	English	English	Maths	English	
15:00–16:00		Physical Education (PE)		Physical Education (PE)	

Example of a school schedule.

- a Students have Geography on Fridays at ♦. 4. a) 11:00 (eleven o'clock).
- b Science is on ♦. 4. b) Mondays, Tuesdays and Thursdays.
- c ♦ is on Mondays, Wednesdays and Fridays. 4. c) History.
- d Physical Education (PE) is on ♦. 4. d) Tuesdays and Thursdays.
- e Students have lunch every day at ♦. 4. e) 12:00 (twelve o'clock, midday).
- f Music is on ♦. 4. f) Wednesdays.
- g Students finish school at 16:00 on ♦. 4. g) Tuesdays and Thursdays.

Professor/a, sugere-se pedir aos/às estudantes que pesquisem a respeito de inclusão social. Solicitar que procurem exemplos de escolas e universidades no Brasil e no mundo que tenham programas voltados à inclusão de estudantes com deficiência auditiva. Lembrar que no Brasil, por exemplo, há a Língua Brasileira de Sinais (Libras), além de itens da legislação com o compromisso de proteção e inclusão social de pessoas com deficiências como a surdez, por exemplo, as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Resolução CNE/CEB n. 4/2009 e Parecer CNE/CEB n. 13/2009) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13 146/2015). Depois, pode-se propor uma discussão em sala de aula: nossa escola inclui esses/essas estudantes? Em caso negativo, o que seria necessário para incluir esses/essas estudantes em nossa escola?

Learning more

• Connected

O apêndice busca oferecer ampliação do tema da unidade, propondo a leitura de um texto com dicas de atitudes que podem nos ajudar a fazer novas amizades, a revisão do *present simple* na forma interrogativa e a revisão do uso de advérbios de frequência.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, as atividades 1 e 2 podem ser usadas para avaliar a compreensão leitora dos/das estudantes. Para aqueles/aquelas que apresentarem dificuldade em realizar as tarefas, sugerir que releiam o texto e busquem exemplos de frases em inglês para justificar as respostas dos itens "a", "b" e "c" da atividade 1 e para os itens "a" e "b" da atividade 2.

Learning more

Unit 5 – Connected

- 1 Read the text and choose the appropriate options in your notebook.

IT'S TIME TO MAKE SOME NEW FRIENDS!

You might have started a new school, moved to a new class or joined a new team or activity. Making new friends can make us feel nervous or excited (or maybe both!).

Choosing your new friends

Friends are people that you have fun with and feel safe with. Look for people who are nice to you, include you in things and like doing some of the same things you do!

It's easier to make friends when you smile!

When you smile, other kids see you as nice and easy to talk to. They might be feeling nervous about making friends too, so when you smile it helps them to feel relaxed around you.

Show them you want to be friends

You could say something nice about them, they might have nice hair or run really fast. You could also try to get to know them better – ask about what TV show or sport they like.



MAKING Friends. Kids Helpline, 15 fev. 2018. Disponível em: <https://kidshelpline.com.au/teens/issues/making-friends>. Acesso em: 4 maio 2022.

- a O objetivo do texto é... **1. a) III**
- I incentivar adolescentes a dividir as refeições com os/as amigos/as.
 - II explicar por que a hora da refeição pode unir as pessoas.
 - III dar dicas de como fazer novas amizades.
- b De acordo com o texto, os sentimentos que podem surgir no tipo de situação apresentada são... **1. b) II**
- I nervosismo ou pânico.
 - II nervosismo ou agitação.
 - III agitação ou alegria.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para os/as estudantes que tiverem facilidade com a atividade 3, pode-se incentivá-los/as a criar mais duas ou três perguntas usando o *present simple* para complementar a entrevista que vão fazer com os/as colegas na atividade 4.

Notas

Atividade 5

Professor/a, ao final da atividade, sugere-se encorajar os/as estudantes a relatar para a turma todas as informações que obtiveram do/da colega que entrevistaram. Por exemplo: "Daniel's best friend doesn't like some of the things he does." "Daniel's friends always make him feel safe around them." "His friends like some of the same things he does." "He never gets nervous when he meets new people." "He makes new friends easily."

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar os/as estudantes que tiverem dificuldade com o vocabulário da atividade 5, pode-se propor um "Jogo da memória". Recomenda-se preparar cartões com as ações apresentadas na atividade 5 (dois cartões por ação, sendo um com o verbo escrito e outro com uma representação da ação). Espalhe os cartões em uma superfície com a face virada para baixo e explique aos/às estudantes que eles/elas precisam encontrar os pares. Quando formarem um par, eles/elas devem dizer com que frequência realizam aquela atividade. Os cartões podem ser preparados com a ajuda dos/das estudantes e do/da professor/a de Arte.

2. a) Respostas possíveis: O texto sugere escolher pessoas que sejam gentis conosco, que nos incluam em suas atividades e que tenham alguns gostos em comum conosco.

- c O principal gesto que os/as adolescentes demonstram na imagem e que faz parte de uma das dicas do texto é... **1. c) II**
- I o aceno de mão.
- II o sorriso.
- III o convite para se sentar à mesa.

2. b) Respostas possíveis: Sorrir, pois sinaliza afabilidade, além de fazer a pessoa ficar à vontade em nossa companhia; mostrar interesse pela amizade por meio do elogio a alguma característica da pessoa; fazer perguntas sobre preferências da pessoa.

2 Read the text again. Then answer the questions in your notebook.

- a De acordo com o texto, quais são os critérios para a escolha de um/uma amigo/a?
- b Quais atitudes, de acordo com o texto, facilitam o surgimento de novas amizades? Por quê?
- c Você concorda com os argumentos e as dicas do texto? Explique.

2. c) Respostas pessoais.

3 Make coherent questions by matching the columns, as in the example. Use your notebook.

Do Does	your friends you your best friend	make you feel safe around them get nervous when you meet new people make new friends easily or do you find it difficult like some of the same things you do	?
------------	---	--	---

3. Respostas possíveis: *Does your best friend like some of the same things you do? Do your friends make you feel safe around them? Do your friends like some of the same things you do? Do you make new friends easily or do you find it difficult?* Ver Notas.

4 Use the questions you made in activity 3 to interview a classmate. Write his/her answers in your notebook. **4.** Respostas pessoais.

5 Order the activities according to the frequency in which you do them (1 for least frequent and 10 for most frequent). Use your notebook. **5.** Respostas pessoais. Ver Notas.

- a change schools **6. a)** How often do you change schools?
- b make new friends **6. b)** How often do you make new friends?
- c go out with your friends **6. c)** How often do you go out with your friends?
- d call your friends **6. d)** How often do you call your friends?
- e text your friends **6. e)** How often do you text your friends?
- f go to school **6. f)** How often do you go to school?
- g meet friends who don't study at your school **6. g)** How often do you meet friends who don't study at your school?
- h exercise **6. h)** How often do you exercise?
- i go out with your family **6. i)** How often do you go out with your family?
- j watch TV with your family **6. j)** How often do you watch TV with your family?

6 In your notebook, write questions using "how often" and the actions in activity 5. Then work in pairs and interview each other using the questions. Follow the example.

A: *How often do you change schools?*

6. Respostas pessoais.

B: *I rarely change schools.*

one hundred forty-five **145**

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se certificar-se de que os/as estudantes entenderam que pode haver mais de uma possibilidade de sentença para cada item e que os itens nas três primeiras colunas estão misturados. O desafio é buscar os elementos de cada coluna que permitam formular uma pergunta coerente.

Learning more

• Enjoying social interactions

O apêndice busca oferecer ampliação do tema da unidade, propondo a leitura dos elementos da capa de um livro, a sua sinopse, a revisão do uso do *present continuous* e a leitura e compreensão de textos sobre formas de cumprimentos ao redor do mundo.

Notas

Atividade 2

Professor/a, espera-se que os/as estudantes mencionem palavras já conhecidas no texto, como *you, are, children* e *speak*, bem como pares de palavras cognatas como *language/língua, different/diferente, culture/cultura, generations/gerações, tolerance/tolerância* e *similarities/similaridades*, para que, com base nesse vocabulário familiar, possam dizer se as predições que apresentaram sobre o tópico do texto no item "c" da atividade 1 estavam corretas.

Informações adicionais

- FOX, Mem. **Whoever you are**. Boston: HMH Books for Young Readers, 1998.

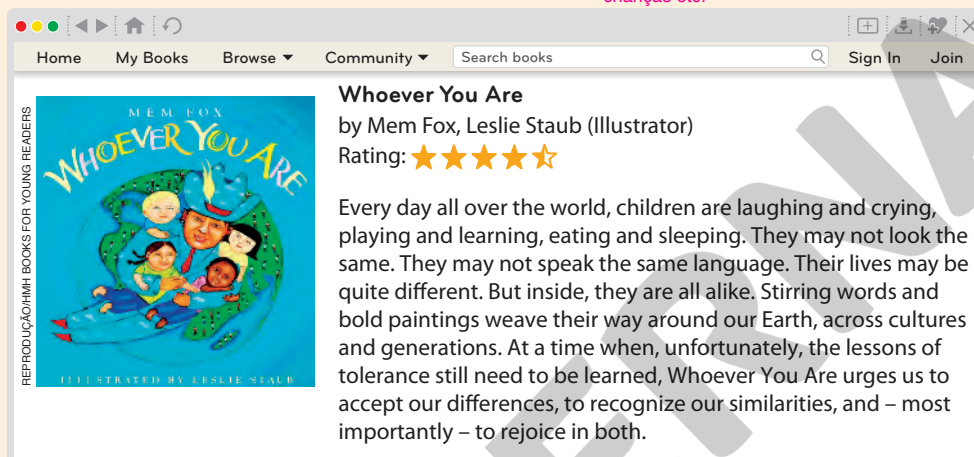
Livro destinado a crianças que apresenta temas como as diferenças entre as pessoas ao redor do mundo, por exemplo, etnias, hábitos, locais de moradia etc., e a importância de entender e aceitar as diferenças e semelhanças entre os povos. O objetivo da obra é mostrar que os seres humanos se assemelham em seus sentimentos e suas emoções.

Learning more

Unit 6 – Enjoying social interactions

1 Look at the text and answer the questions orally.

1. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Representar pessoas de diferentes etnias e tipos físicos, simbolizar o sentimento de proteção que adultos transmitem às crianças etc.



WHOEVER You Are. Goodreads. Disponível em: https://www.goodreads.com/book/show/153165.Whoever_You_Are. Acesso em: 4 maio 2022.

- a Que tipo de texto é esse? Como é possível saber? **1. a) Respostas possíveis:** Uma sinopse de um livro, um texto divulgando uma obra literária. Elementos como a capa do livro, o título, o nome da autora e o layout do texto indicam tratar-se disso.
- b A ilustração na capa do livro mostra a Terra, um adulto e quatro crianças. A julgar pelo modo como a ilustradora representou essas pessoas, que sentidos ela quis expressar, em sua opinião?
- c Em sua opinião, qual é o tópico desse livro? Qual deve ser seu público-alvo? Explique.

2 Read the text and tell a partner what words are familiar to you. Then, based on these words, answer: was your prediction about the topic of the text correct?

2. Respostas pessoais. Ver Notas.

3 Read the text again. Then answer the questions in your notebook.

- a A sinopse do livro apresenta... **3. a) II**
 - I informações sobre para quem ele foi escrito e quantas páginas tem.
 - II a mensagem principal do livro.
- b O livro tem como objetivo... **3. b) II**
 - I mostrar ao leitor que não é possível aprender a ter tolerância nos dias de hoje.
 - II ajudar o leitor a aceitar as diferenças e reconhecer as similaridades entre as pessoas.
- c Quais são, em inglês, as seis atividades que as crianças fazem diariamente? **3. c) Laughing, crying, playing, learning, eating e sleeping.**
- d Qual é a terminação dos verbos nas ações listadas na resposta do item "c"? O que essa terminação indica? **3. d) A terminação é -ing, que indica uma ação que está acontecendo no momento.**

146 one hundred forty-six

5. a) Respostas possíveis: Pessoas se cumprimentando. Elas se referem a diferentes culturas, porque mostram maneiras distintas de cumprimentar pessoas.

4 Based on the text in activity 1, answer these questions in your notebook.

4. Respostas pessoais.

- a Em sua opinião, qual é a importância de respeitar as diferenças entre todos nós?
 b Por que as diferenças entre você e seus/suas amigos/as não impedem sua amizade?

5 Look at the pictures in texts 1, 2 and 3. Then do the activities. 5. Ver Notas.

- a Que tipo de situação as imagens representam? Elas se referem a uma mesma cultura?
 b O que as pessoas estão fazendo nas imagens? Relacione as frases com as imagens.
 I They are kissing on the cheek. **5. b) I-Text 3; II-Text 1; III-Text 2.**
 II They are greeting each other by placing the hands together and saying *Namaste*.
 III They are bowing. It means they are greeting or saying goodbye.



Text 1
 Tourists in India.
 Westerners may shake hands; however, greeting with *Namaste* (na-mas-TAY) (placing both hands together with a slight bow) is appreciated and shows respect for Indian customs. [...]

CULTURAL etiquette India. **eDiplomat**. Disponível em: http://www.ediplomat.com/np/cultural_etiquette/ce_in.htm. Acesso em: 9 fev. 2022.



Text 2
 Foreigner businessman in Japan, 2019.
 In Japan, people greet each other by bowing [...], a small nod of the head (casual and informal) to a deep bend at the waist [...]. Bowing is also used to thank, apologize, make a request or ask someone a favor. [...] Most Japanese people don't expect foreigners to know the bowing rules. [...]

JAPANESE greeting. **japan-guide.com**. Disponível em: <https://www.japan-guide.com/e/e2000.html>. Acesso em: 10 fev. 2022.



Text 3
 Group of friends in Netherlands, 2017.
 In the Netherlands, [with friends and family] it is considered quite normal for Dutch people to greet each other with three kisses on the cheek [right-cheek, left-cheek, right-cheek]. [...]

STUART. The Dutch three kiss rule. **Invading Holland**, 30 maio 2014. Disponível em: <https://www.invadingholland.com/guides-to-holland/the-three-kiss-rule>. Acesso em: 10 fev. 2022.

PHOTOS: 1. DAMIERSTOCK/TOGETHER IMAGES; 2. ZAMANI/GETTY IMAGES; 3. LEOPATRIZ/GETTY IMAGES

6 Read the texts in activity 5 and answer the questions in your notebook.

- a Como uma pessoa estrangeira pode cumprimentar um/uma indiano/a se quiser demonstrar respeito pelos seus costumes? **6. a) Para demonstrar respeito pelos costumes indianos, pode-se juntar as mãos e fazer uma pequena reverência com a cabeça.**
 b Um/uma estrangeiro/a que visita o Japão precisa conhecer bem as regras de como fazer uma reverência? Como essa pessoa pode fazer reverência sem conhecer as regras? **6. b) Não é esperado que estrangeiros/as conheçam as regras. É suficiente que a pessoa apenas incline a cabeça.**
 c Quantos beijos no rosto os/as holandeses/holandesas trocam para se cumprimentar? **6. c) Eles/Elas trocam três beijos no rosto.**

7 Answer these questions in your notebook. 7. Respostas pessoais. Ver Notas.

- a Quais dos cumprimentos da atividade 5 você já viu em filmes, novelas e/ou seriados?
 b Quais desses cumprimentos você usa? Com quais pessoas e em que situações?

one hundred forty-seven

147

Notas

Atividade 5 Professor/a, sugere-se esclarecer que os Países Baixos (*the Netherlands*), citados no texto 3, são constituídos por províncias (ou nações). Entre elas, estão a Holanda do Norte e a Holanda do Sul. O nome Holanda (*Holland*) passou a ser o termo comercial usado para se referir aos Países Baixos (*the Netherlands*), mas o nome adequado é Países Baixos (*the Netherlands*) para o país e Holanda (*Holland*) para as regiões onde ficam Amsterdã (capital) e Roterdã.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, as atividades 5 e 6 podem ser utilizadas para avaliar a compreensão leitora dos/das estudantes. É possível solicitar que as realizem em duplas para que aqueles/aquelas que apresentarem mais dificuldades na habilidade possam discutir e compartilhar as ideias com um/a colega.

Fora da sala de aula

Professor/a, sugerir aos/às estudantes que, com base na atividade 7, montem uma lista com diferentes formas de se cumprimentar e despedir em diferentes países. Eles/Elas podem expor as palavras em um mural de curiosidades na sala de aula ou em publicações na rede social da turma, caso houver. Pode também ser interessante discutir se há semelhanças entre cumprimentos utilizados em alguns países.

Notas

Atividade 7 Professor/a, sugerir aos/às estudantes que pesquisem outras formas de se cumprimentar em diferentes partes do mundo. Os resultados podem ser apresentados em formato de apresentação oral, com o uso de *slides* ou outros recursos visuais, visto que a imagem ocupa um papel importante na produção de sentido desse tópico. É recomendável aproveitar esse trabalho de pesquisa para desmontar estereótipos, esclarecendo que, assim como, em um mesmo grupo de indivíduos, há pessoas que se cumprimentam de maneiras diferentes, não é possível generalizar e afirmar, por exemplo, que todas as pessoas de determinado país se cumprimentam da mesma maneira. É recomendável, portanto, orientar os/as estudantes a buscar informações sobre esses detalhes e contextos formais e informais. É válido comentar também que, com a influência que certas culturas exercem sobre outras, alguns costumes que antes eram raros entre um povo começam a ser incorporados, o que pode não ser bem recebido por grupos dentro da própria cultura.

Learning more

• Sports

O apêndice busca oferecer ampliação do tema da unidade, propondo a leitura de um cartaz sobre um evento esportivo para crianças e adolescentes, a revisão do vocabulário relacionado a esportes, bem como atividades de personalização dos conhecimentos.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a atividade 1 pode ser utilizada como instrumento de avaliação da compreensão leitora sobre o gênero apresentado na unidade ou como um reforço para os/as estudantes com mais dificuldades. É possível sugerir que elaborem frases sobre o que fazer ou não fazer ao praticar os esportes apresentados, sendo uma oportunidade para revisar o uso do imperativo.

Fora da sala de aula

Professor/a, se for possível, sugere-se propor um trabalho interdisciplinar com Educação Física, em que os/as estudantes promovam um festival de esportes na escola semelhante ao anunciado no texto lido. O festival pode ser organizado considerando o protagonismo dos/das estudantes, que poderão confeccionar cartazes anunciando o evento e espalhá-los pela escola e comunidade. Pedir aos/às estudantes que componham legendas escritas em língua inglesa para as fotos tiradas durante a realização do festival, que podem ser compartilhadas no *blog* da escola.

Learning more

Unit 7 – Sports

- 1 Read the text and answer the questions in your notebook.

UNIVERSITY OF TECHNOLOGY, JAMAICA

University of Technology, Jamaica
Caribbean School of Sport Sciences

SPORTS SUMMER CAMP!

SWIMMING BASKETBALL FOOTBALL TENNIS CRICKET TRACK & FIELD VOLLEYBALL

JULY 2 – JULY 29, 2016 ALFRED SANGSTER AUDITORIUM,
PAPINE CAMPUS

BOYS & GIRLS
AGES
4-16

SPORTS AND TEAM BUILDING ACTIVITIES
SUPERVISED BY CERTIFIED COACHES

8:30 AM - 3:30 PM MONDAY - FRIDAY
DEADLINE: WEDNESDAY, JUNE 29, 2016

A legenda da imagem foi suprimida do livro do estudante para fins didáticos: Cartaz de campanha para prática de esportes realizada pela Universidade de Tecnologia da Jamaica, 2016.

1. c) Respostas possíveis: Para crianças e adolescentes interessados/as em fazer atividades esportivas no mês de julho e seus/suas responsáveis.

- 2 Choose the appropriate options to complete the statements about the text in activity 1. Write the answers in your notebook.

- a Que gênero textual é esse?
1. a) Trata-se de um cartaz.
- b Qual é o objetivo do texto?
1. b) Divulgar um evento, o Sports Summer Camp.
- c Para quem esse texto foi escrito?
- d Em que país o texto foi publicado?
1. d) Na Jamaica.
- a O evento ♦
I é para idosos.
II acontece no verão.
III é gratuito.
- b As atividades incluem ♦
I somente esportes com bola.
II esportes com bola e aquáticos.
III esportes com bola, aquáticos e de atletismo.
2. a) II
2. b) III
2. c) III
2. d) II
2. e) III
2. f) I. Ver Notas.

148 one hundred forty-eight

Professor/a, sugere-se verificar se há na turma estudantes que praticam capoeira ou artes marciais e pedir a eles/elas que façam uma demonstração de como esses tipos de esporte são praticados (pode ser em sala de aula ou no pátio da escola, por exemplo).

- c Os/As participantes ficam no evento ◆
 - I somente de manhã.
 - II somente à tarde.
 - III de manhã e à tarde.
- d Os elementos visuais utilizados no cartaz ilustram ◆ esportes oferecidos no evento.
 - I todos os
 - II alguns dos
 - III nenhum dos
- e As inscrições ◆
 - I se encerram no dia 28 de junho.
 - II não podem ser feitas depois do prazo.
 - III terminam em uma quarta-feira.
- f As atividades são supervisionadas por ◆
 - I treinadores/as certificados/as.
 - II estudantes do curso de Educação Física da University of Technology.
 - III voluntários/as que gostam de esportes.

3 In your notebook, answer these questions about the text in activity 1. **3. Respostas pessoais.**

- a Você gostaria de participar de um evento como esse? Por quê?
- b Quais esportes disponíveis no evento seriam do seu interesse? Justifique.
- c Se o evento fosse no Brasil, que outros esportes você acha que poderiam ser oferecidos?

4 Read about some popular kids' sports in different countries. Unscramble the letters to find the names of these sports. Write them in your notebook.

4. Text 1. judo/baseball/soccer/surfing/scuba diving/skiing/snowboarding 4. Text 2. Capoeira

Text 1

Many different sports are played in Japan. Traditional martial arts like **ODJU** and kendo are popular, as are sports imported from overseas, such as **LALBSAEB** and **CERCOS** (football). Many Japanese go to the sea for **RGNFISU** and **BACUS VIDIGN** in the summer, while **NGKSII** and **NNBOWDAORSIG** are popular winter pursuits.

SPORTS. Kids Web Japan. Disponível em: <https://web-japan.org/kidsweb/explore/sports/index.html>. Acesso em: 10 fev. 2022.

Text 2

EOPACIRA is a martial art that combines elements of fight, acrobatics, music, dance and rituals in a very elegant and magnetic way. Performed by two people, it is often called "Capoeira game" that is played, not a fight.

FRIGILIANA will host a meeting of capoeira. **Frigiliana News**. Disponível em: <https://www.frigiliana.one/frigiliana-will-host-a-meeting-of-capoeira/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

5 In your notebook, answer the questions about the texts in activity 4.

- a Quais dos esportes mencionados são populares em sua comunidade?
5. a) Resposta pessoal.
- b Quais esportes não são tão populares no Brasil? Por quê? **5. b) Respostas possíveis: Ski e snowboard, porque o Brasil é um país tropical e, portanto, não possui neve para a prática deles.**
- c Você gostaria de experimentar algum desses esportes? Qual/Quais? Por quê?
5. c) Respostas pessoais.

Atividade 2 f Professor/a, lembrar aos/às estudantes que podem aproveitar seus conhecimentos sobre palavras cognatas para responder à questão.

Learning more

• This is me

O apêndice busca oferecer ampliação do tema da unidade, propondo a leitura de uma série de respostas a uma pergunta feita em um fórum de discussão, a revisão do uso da forma infinitiva dos verbos após *hate*, *like* e *love + to* e a simulação de uma resposta a uma pergunta de fórum de discussão.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, aproveitar a leitura do texto da atividade 2 para recordar com os/as estudantes o uso dos *verb pattern (hate, like, love + to)*, pedindo que escrevam no caderno exemplos de frases em que esses verbos são utilizados. Checar oralmente com a turma e, na sequência, pedir que conversem com um/uma colega e escrevam sobre o que ele/ela gosta de fazer no tempo livre.

Learning more

Unit 8 – This is me

1 Read the text. Then answer the questions in your notebook. 1. Ver Notas.

The screenshot shows a Quora answer by Remus Serban. The question is "Originally Answered: what should I do on my spare time as a teenager?". The answer is a list of 15 suggestions:

- Start reading a lot, preferably non-fiction, but fiction will do, preferably in a foreign language.
- Workout, do it intensely
- Learn to play an instrument
- Learn to play chess
- Learn to code
- Take a few [undergraduate] level online courses
- Buff up on your math skills, even if you don't need math later on, it's like going to the gym for the brain.
- Don't do video games, even though they get your brain running and your juices flowing they still make you into a "passive doer" – person that reacts, instead of an "active doer" – a person that takes action. Yes, it's better than watching tv, which makes you become a "passive non-doer" – a person that slowly goes brain dead, but still
- Don't watch tv, at all
- Learn to discipline your mind, attention, focus and to unleash your creativity. Pay special attention to yourself and observe how and when your mind wanders off. Use this knowledge to become better at willing yourself to do stuff
- Learn how to manage your procrastination. Everybody procrastinates, and some of it is quite healthy, too. But too much is evil, and you need to start early at being able to manage it. A great way to start is that you only get something you like if you've earned it (done something valuable). [...]
- Get enough sleep. You need a lot more sleep than you realise. Get at least 8 hours on average every night
- Start studying a martial art
- Learn calligraphy
- Learn about people
- Study a foreign language

WHAT should I do on my spare time as a teenager? Quora, 2016. Disponível em: <https://www.quora.com/What-should-I-do-on-my-spare-time-as-a-teenager>. Acesso em: 31 maio 2022.

- What kind of text is it? 1. a) It is a discussion forum answer.
- Where can we find this type of text? 1. b) On the Internet.
- What is the question? 1. c) What should I do on my spare time as a teenager?
- Who wrote the text? 1. d) Remus Serban.
- What is the purpose of this kind of text? 1. e) To answer questions about general topics.

150 one hundred fifty

Professor/a, sugere-se criar um fórum de discussão para a turma, usando um grupo de *e-mail* para que os/as estudantes possam retomar assuntos estudados na unidade e praticar o que aprenderam. Algumas perguntas que podem introduzir discussões são: *What is your favorite sport? Why?/ What household chores do you do? Do you like them?*

2 Read the text again. Check the correct answers and write in your notebook.

2. a) II; b) I; c) II. Ver Notas.

- a) Que tipo de leitura o autor do texto sugere que os adolescentes façam em seu tempo livre?
- I Apenas livros de não ficção.
 - II Livros de ficção e de não ficção, de preferência, em uma língua estrangeira.
 - III Apenas livros de ficção.
- b) Quais as outras atividades sugeridas pelo autor do texto para os adolescentes fazerem em seu tempo livre?
- I Atividade física intensa, aprender a tocar um instrumento, jogar xadrez e fazer cursos online.
 - II Atividade física leve, aprender a brincar com instrumentos musicais, jogar xadrez.
 - III Aprender a tocar um instrumento musical e jogar xadrez.
- c) Quais atividades o autor não sugere que sejam feitas por adolescentes no tempo livre?
- I Fazer atividades de matemática, jogar *videogame* e assistir à TV.
 - II Jogar *videogame* e assistir à TV.
 - III Jogar xadrez, *videogame* e assistir à TV.

3 Match the activities mentioned in the text with the right pictures. Write in your notebook.

3. I – Get enough sleep; II – Study a martial art; III – Learn calligraphy; IV – Learn a foreign language. As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos:

- I. Mulher acordando com despertador; II. Jovens vestidos com uniforme de karatê; III. "Eu amo o meu trabalho", texto manuscrito em inglês; IV. Pessoas segurando bandeiras de diferentes países.

learn a foreign language learn calligraphy get enough sleep study a martial art



4 Read the text again and write sentences in your notebook about what you do on your spare time. In your text, use these statements: *I like, I don't like, I love and I hate.*

4. Respostas pessoais. Ver Notas.

Notas

Atividade 4 Professor/a, sugere-se orientar os/as estudantes para que se coloquem no lugar de seus/suas responsáveis, familiares e conhecidos mais velhos e procurem reproduzir o olhar destes/as sobre suas atividades de tempo livre. Eles/Elas devem refletir sobre como seus/suas responsáveis enxergam suas atividades de lazer. Cabe lembrar que o exercício de tentar se colocar no lugar do outro (empatia) e entender seu ponto de vista é importante para a superação de conflitos e para uma convivência de paz.

Language reference in context

Professor/a, sugere-se incentivar os/as estudantes a usar o apêndice para saber mais sobre os assuntos gramaticais trabalhados nas unidades. Aqui, os pontos gramaticais são apresentados dedutivamente e de maneira mais ampla, permitindo, dessa forma, consolidar e expandir a compreensão dos tópicos gramaticais mais importantes na unidade.

Informações adicionais

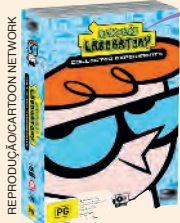
- DEXTER'S laboratory collected experiments. Criação de Genndy Tartakovsky. Burbank (EUA): Cartoon Network, 2017. 1 DVD (1 804 min).
- FOSTER'S home for imaginary friends. Criação de Craig McCracken. Burbank (EUA): Cartoon Network, 2004-2009.
- WATT, Fiona. **Little children's book of things to do**. Londres: Usborne Publishing Ltd., 2011.

Language reference in context

Unit 1 Genitive ('s)

Em inglês, o 's (em alguns casos, apenas ') é usado para indicar que algo pertence a alguém ou está relacionado a algo. Observe:

1



Dexter's Laboratory
Collected Experiments

Cover of DVD *Dexter's laboratory*, 2010.

No exemplo 1, um garoto chamado Dexter é dono de um laboratório e usa esse fato para dar nome ao lugar: *Dexter's Laboratory*.

3



Foster's Home For
Imaginary Friends

Poster of *Foster's home for imaginary friends*, 2006.

O título informa que Madame Foster possui uma casa para amigos imaginários. Perceba que, nos exemplos 1 e 3, as relações de posse são expressas pelo uso de apóstrofo (') seguido de s após os nomes.

2



Poster of healthy eating campaign for kids by the U.S. government.

O exemplo 2 é de uma campanha de alimentação saudável que oferece um espaço só para as crianças: *Kids' Place*. Perceba que *kids* é um substantivo que forma o plural com -s (*kid* - *kids*; logo, essa palavra é seguida apenas de apóstrofo [']).

Observe como geralmente se constrói o genitivo em inglês:

- substantivo singular + 's - Exemplo: *Maria's book*.
- substantivo plural + ' - Exemplo: *My friends' books*.
- plural irregular + 's - Exemplo: *The children's books*.

Quando o nome próprio termina em "s", acrescenta-se outro "s" depois do apóstrofo. Exemplo: *Marcos's car*.

4



Cover of *Little children's book of things to do*, book by Fiona Watt, 2011.

No exemplo 4, o livro de coisas para fazer (*things to do*) tem um conteúdo relacionado a crianças pequenas e é dedicado a elas. A palavra *children* (crianças) é plural da palavra *child* (criança), mas não leva -s no final, pois se trata de um plural irregular.

Unit 2 Verb to be

O verbo **to be** (“ser” ou “estar”) pode ser empregado para identificar pessoas, objetos ou lugares e apontar suas características. Observe a descrição do personagem do desenho *Maya & Miguel*:

1



Miguel **is** a Hispanic/Latino/Mexican-American 10-year-old boy. He **is** also part Puerto Rican (his mother, Rosa, **is** from Mexico and his father, Santiago, **is** from Puerto Rico).

MIGUEL Santos. **Heroes Wiki**. Disponível em: https://hero.fandom.com/wiki/Miguel_Santos. Acesso em: 4 maio 2022.

Cover of DVD *Maya & Miguel: my twin sister*, 2005.

Nesse exemplo, o verbo **to be** aparece para ligar os sujeitos Miguel, Rosa e Santiago às suas características:

Sujeito	To be	Característica(s)
Miguel	is	a Hispanic/Latino/Mexican-American 10-year-old boy.
He	is	also part Puerto Rican.
Rosa	is	from Mexico.
Santiago	is	from Puerto Rico.

Ou seja, Miguel é um menino hispânico, latino, mexicano-americano de 10 anos. Ele também é parte porto-riquenho (sua mãe, Rosa, é do México, e seu pai, Santiago, é de Porto Rico).

O verbo **to be** também serve para apresentarmos pessoas e situações, conforme os trechos de diálogo dos filmes *Toy Story 4* e *Encanto*:

2



Scene of *Toy Story 4*, directed by Josh Cooley, 2019.

“This is Forky. Forky is the most important toy to Bonnie right now.”



Scene of *Encanto*, directed by Byron Howard and Jared Bush, 2021.

“This is my chance. I will save the magic.”

one hundred fifty-three

153

Informações adicionais

- MAYA & Miguel. Criação de Deborah Forte; Carlos Dart. Direção de Tony Kluck. Exibido pelo canal PBS Kids Go! 2004-2007. Nova York: Scholastic Productions.

Desenho animado que foi ao ar entre 2004 e 2007, dirigido por Tony Kluck, para crianças entre 6 e 12 anos de idade, produzido pela Scholastic Studios. Narra as aventuras dos gêmeos latinos Maya e Miguel Santos, retratando a importância de fazer coisas boas para a família e a comunidade. Há também livros que narram as peripécias desses personagens.

- TOY Story 4. Criação de Stephany Folsom; Andrew Stanton. Direção de Josh Cooley. Emeryville (EUA): Walt Disney Pictures; Pixar Animation Studios, 2019. 1 DVD (100 min).

A história é sobre a viagem que Woody, Buzz Lightyear e o resto da turma realizam com Bonnie e um novo brinquedo chamado Forky. A aventura logo se transforma em uma reunião inesperada quando o ligeiro desvio que Woody faz o leva a encontrar um amigo há muito perdido, Bo Peep.

- ENCANTO. Direção de Byron Howard; Jared Bush; Charise Castro Smith. Burbank (EUA): Walt Disney Animation Studios, 2021. 1 DVD (102 min).

O filme conta uma história sobre os Madrigal, uma família que vive escondida nas montanhas da Colômbia, em um lugar conhecido como “Encanto”.

Notas

Exemplo 4

a-c Professor/a, pode-se estimular uma comparação entre as formas contraídas dos verbos “ser” e “estar” em português e do verbo *to be*. Por exemplo, dizemos “você/ela tá bem”, “eu tô mal”, “nós tamo pronto”, mas não temos forma contraída para “ele é”, “nós somos” ou “eu sou”. Também há diferenças sintáticas. Em inglês, nas frases interrogativas, além da entonação e do ponto de interrogação, há a posição do verbo antes do sujeito, como em *Who is he?* Na negativa, o *not* vem após o verbo, como em *You are not right*, mas, em português, há duas construções possíveis: “Quem é ele?” e “Quem ele é?”; “Ele não está” e “Está não”.

Nos itens “a”, “b” e “c” desse exemplo 4, sugere-se explorar, também, os contextos que ilustram os usos do verbo *to be*. Recomenda-se perguntar quais gêneros textuais eles representam (os itens “a” e “c” são campanhas contra violência e o item “b” é um livro).

Informações adicionais

- FAMILY violence: It’s not OK

Campanha promovida pelo governo da Nova Zelândia para reduzir a violência doméstica, incentivando a mudança de atitudes e comportamentos.

- DUPUIS, Jenny Kay; KACER, Kathy. *I am not a number*. Toronto: Second Story Press, 2016.

O livro narra, em uma linguagem infantil, a história de Irene, uma criança indígena canadense de 8 anos. É baseado na vida da avó de Jenny. Ela e todas as crianças indígenas no Canadá, entre 1876 e 1996, foram obrigadas por lei a deixar suas comunidades e estudar em internatos públicos distantes de casa, com o objetivo de removê-las da influência de sua família e de sua própria cultura para assimilá-las na cultura dominante.

No item “a”, o personagem Woody apresenta Forky aos outros brinquedos: *This is Forky*. No item “b”, a personagem Mirabel apresenta uma situação – uma chance de ela fazer algo: *This is my chance. I will save the magic*.

Observe como conjugamos o verbo **to be** no *present simple*:

Affirmative	Negative	Interrogative	Short answers
I am	I am not	Am I...?	Yes, I am./No, I’m not.
You are	You are not	Are you...?	Yes, you are./No, you aren’t.
He is	He is not	Is he...?	Yes, he is./No, he isn’t.
She is	She is not	Is she...?	Yes, she is./No, she isn’t.
It is	It is not	Is it...?	Yes, it is./No, it isn’t.
We are	We are not	Are we...?	Yes, we are./No, we aren’t.
You are	You are not	Are you...?	Yes, you are./No, you aren’t.
They are	They are not	Are they...?	Yes, they are./No, they aren’t.

Em situações de fala e na escrita informal, é comum encontrarmos a forma contraída. Observe:

3



Sign on a gate.

No exemplo 3, lemos *You’re on camera* em uma placa.

A forma contraída economiza espaço e também dá um tom mais informal à comunicação. As formas contraídas estão listadas na tabela a seguir.

Affirmative	I’m	You’re	He’s	She’s	It’s	We’re	You’re	They’re
Negative	I’m not	You aren’t	He isn’t	She isn’t	It isn’t	We aren’t	You aren’t	They aren’t

A forma negativa é construída acrescentando *not* após o verbo. Observe os exemplos: 4. Ver Notas.

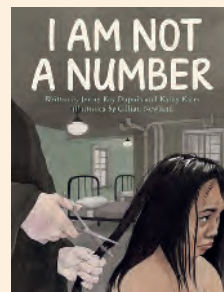
4

a



Family violence: it’s not OK was a campaign of the New Zealand government, 2011.

b



Cover of *I am not a number*, by Jenny Kay Dupuis and Kathy Kacer, 2016.

c



Poster of the *We are not alone* campaign held in Chicago, USA, since 2010.

154 one hundred fifty-four

Notas

- **WE ARE not alone. No estamos solos. Combating violence in our neighborhood:** campanha antiviolença promovida em Chicago (Estados Unidos) pelo The Back of the Yards Council e pelo The Community Media Workshop’s Ethnic Media Project. O objetivo é dar voz às comunidades latinas e negras, para mostrar como elas tentam lidar com os problemas causados pela violência nas suas comunidades.

Sugere-se compartilhar as informações sobre as campanhas e sobre o livro e problematizar esses temas, discutindo questões ligadas à identidade das comunidades mencionadas (latina, negra, indígena), e a importância social de campanhas e livros desse tipo, perguntando aos/às estudantes se conhecem movimentos e contextos similares na comunidade em que vivem ou no Brasil.

Informações adicionais

- EASTMAN, P. D. **Are you my mother?** Nova York: Random House, 1960.

Livro infantil publicado em 1960 pelo autor estadunidense P. D. Eastman sobre um bebê pássaro que procura por sua mãe.

- EDWARDS, Roberta. **Who is Jane Goodall?** Londres: Penguin Workshop, 2012.

Biografia ilustrada escrita em 2012 por Roberta Edwards sobre Jane Goodall, primatóloga, etóloga e antropóloga britânica cujos estudos contribuíram para o avanço dos conhecimentos sobre a aprendizagem social, o raciocínio e a cultura dos chimpanzés selvagens.

- PAGE, Robin; JENKINS, Steve. **Who Am I? An animal guessing game.** Boston: Clarion Books, 2017.

Livro infantil, publicado em 2017 e ilustrado por Robin Page e Steve Jenkins, que apresenta pistas para a criança adivinhar qual animal está sendo descrito.

No item “a” do exemplo 4, **not** depois de **is** é usado em uma campanha para reduzir a violência familiar, indicando que não é certo ocorrer violência familiar e incentivando a busca por ajuda (*Family violence. It's not OK. It is OK to ask for help.*). No item “b”, **not** depois do verbo **am** é usado no título da obra para expressar que o personagem não é um número (*I am not a number*). No item “c”, **not** depois de **are** é usado para expressar a ideia da campanha contra violência nos bairros, que defende que nós não estamos sós (*We are not alone*).

A forma contraída também pode ser usada na negativa. Assim, em situações informais de escrita e na fala, poderíamos reescrever os itens “a”, “b” e “c” das seguintes formas, respectivamente: *It isn't OK*, *I'm not a number*. e *We aren't alone*.

Diferentemente do que ocorre em português, a forma interrogativa do verbo **to be** não é construída apenas com a mudança de entonação (na fala) ou o uso do ponto de interrogação (na escrita). É necessário, também, trocar a posição do sujeito com a do verbo. Observe os exemplos:

5 a



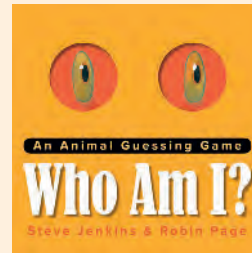
Cover of *Are you my mother?*, book by P.D. Eastman, 1960.

b



Cover of *Who is Jane Goodall?*, book by Roberta Edwards, 2012.

c



Cover of *Who am I? An animal guessing game*, book by Steve Jenkins and Robin Page, 2017.

O item “a” do exemplo 5 apresenta a capa de um livro sobre um bebê passarinho em busca de sua mãe. Nesse item, **are** aparece antes do sujeito **you**, para perguntar **Are You My Mother?**. Nos itens “b” e “c” do exemplo, o pronome interrogativo **who** (quem) inicia a frase, seguido de **is** e **am** antes dos sujeitos para expressar as perguntas **Who Is Jane Goodall?** e **Who Am I?**, respectivamente.

Unit 3 Possessive adjectives

A indicação de posse na língua inglesa pode ser feita de algumas formas. No exemplo a seguir, que é o título de uma reportagem do jornal *The Independent*, utilizam-se dois recursos gramaticais que indicam relações de pertencimento ou de ligação de uma coisa com outra: o genitivo (em *child's life* e em *daughter's eye cancer*) e o pronome possessivo adjetivo (em *her daughter*).



HOSIE, Rachel. Mother saves child's life after posting about her daughter's eye cancer on Facebook. *Independent*, 28 dez. 2017. Disponível em: <https://www.independent.co.uk/life-style/health-and-families/eye-cancer-facebook-post-mother-save-child-life-taomi-sharlotte-charlotte-salisbury-leeds-a8131351.html>. Acesso em: 11 fev. 2022.

Os *possessive adjectives* são pronomes possessivos usados antes de substantivos, comportando-se como adjetivos, visto que modificam os substantivos que eles acompanham. Eles mantêm uma estreita relação com os *subject pronouns* (*I, you, he, she, it, we* e *they*), pois marcam aquilo que cabe ou pertence aos seres indicados por esses pronomes. Observe:

Mother saves child's life after posting about her daughter's eye cancer on Facebook

Note que o pronome possessivo adjetivo **her** é usado antes de *daughter* e estabelece relação com *Mother*, substantivo comum que pode ser substituído por *she*.

Observe o quadro:

Subject pronouns	Possessive adjectives
I	My – meu, minha, meus, minhas
You	Your – teu, tua, teus, tuas, seu, sua, seus, suas
He	His – dele
She	Her – dela
It	Its – dele, dela (neutro – refere-se a coisas em geral, ideias, cidades, animais e sentimentos)
We	Our – nosso, nossa, nossos, nossas
You	Your – vosso, vossa, vossos, vossas, seu, sua, seus, suas, de vocês
They	Their – deles, delas

Veja outros exemplos dessa relação de posse, de pertencimento:

Julia is my aunt. **She** is married and lives in Japan. **Her** children are Japanese.

Izac and **Monike** are my cousins. **They're** very nice. **Their** nicknames are Zac and Mo.

Mario is my uncle. **He** is my mother's brother. **His** last name is Pereira.

We are a big family. **Our** family reunions are joyful.

Unit 4 Present simple affirmative

Observe parte de uma entrevista sobre a duração do dia escolar nas escolas finlandesas.

Unit 4. Professor/a, a fonte dos textos I-IV está indicada no texto IV.

How long is the school day?

The school day **starts** between 8 and 9 a.m. in the morning and **finishes** between 1 and 2 p.m. in the afternoon. The class **has** 25 lessons a week. Each lesson is 45 minutes long. There are 3 hours and 45 minutes of instruction each day on average. (I)

Os verbos destacados estão todos no *present simple*, isto é, no presente simples. Usamos o *present simple* para falar de:

1 Uma informação que é real no presente:

The class **has** 25 lessons a week. (II)

In each class we **have** children with varying abilities and talents. (III)

Em todos esses exemplos, há informações sobre a escola finlandesa que são verdadeiras no presente momento: a turma tem 25 aulas por semana, e em cada sala de aula há crianças com diferentes habilidades e talentos.

2 Uma rotina, isto é, uma ação que acontece sempre ou com frequência:

The school day **starts** between 8 and 9 a.m. in the morning and **finishes** between 1 and 2 p.m. in the afternoon. (IV)

RUBIN, C. M. The Global Search For Education: A Look at a Finnish School. **Huffpost**, 1º nov. 2011. Disponível em: https://www.huffpost.com/entry/the-global-search-for-edu_17_b_1066527. Acesso em: 11 fev. 2022.

Nesse exemplo, o *present simple* é usado para descrever a rotina da escola: o dia escolar começa entre 8 e 9 horas da manhã e termina entre 1 e 2 horas da tarde.

3 Um fato ou uma verdade universal:

The human skeleton is an internal framework that, in adults, **consists** of 206 bones.

21.2 THE SKELETAL System. **CK-12**, 19 out. 2016. Disponível em: <https://www.ck12.org/book/ck-12-biology/section/21.2/>. Acesso em: 11 fev. 2022.

Sound **travels** at a speed of around 767 miles per hour (1,230 kilometers per hour).

FUN facts about physics. **The mathematical world**. Disponível em: <https://thematematicalworld.wordpress.com/fun-facts-about-physics/>. Acesso em: 11 fev. 2022.

Nesses exemplos, o *present simple* é usado para descrever fatos ou verdades científicas: o esqueleto humano é uma estrutura interna que, em adultos, é composta de 206 ossos; e o som viaja a uma velocidade próxima de 767 milhas por hora (aproximadamente 1230 quilômetros por hora).

Em inglês, geralmente os verbos na 3ª pessoa do singular são escritos de maneira diferente. Observe os exemplos na capa dos livros na próxima página.

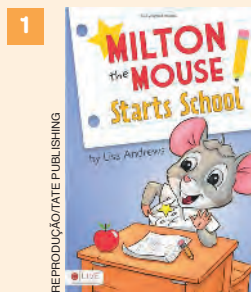
Informações adicionais

- ANDREWS, Lisa. **Milton the Mouse starts school**. Londres: Tate Publishing, 2011.

Livro infantil escrito por Lisa Andrews sobre um pequeno rato que vai para a escola pela primeira vez.

- PENNYPACKER, Sara. **Stuart goes to school**. Londres: Orchard, 2003.

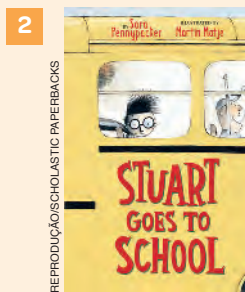
A autora conta a história de um menino de oito anos em seu primeiro dia de aula.



Cover of *Milton the Mouse starts school*, book by Lisa Andrews, 2011.

Para a maior parte dos verbos em inglês, por exemplo o verbo *to start*, usa-se a mesma forma do infinitivo com todas as pessoas, mas acrescenta-se o **-s** ao final do verbo principal na 3ª pessoa do singular.

I/you/we/they	start
he/she/it	starts



Cover of *Stuart goes to school*, book by Sara Pennypacker, 2015.

Os verbos que terminam com **ch, o, s, sh, ss, x** ou **z** geralmente pedem o acréscimo de **-es** na 3ª pessoa do singular, como é o caso do verbo *to go*.

I/you/we/they	go
he/she/it	goes

- 3 Se o verbo terminar em uma consoante seguida de **y**, como o verbo *to study*, retire o **y** e acrescente **-ies**: **studies**. E se o verbo terminar em uma vogal seguida de **y**, como o verbo *to play*, acrescente **-s**: **plays**.

I/you/we/they	study
he/she/it	studies

I/you/we/they	play
he/she/it	plays

- 4 O verbo *to have*, diferentemente dos demais verbos mencionados, tem uma forma irregular e, na 3ª pessoa do singular, se torna **has**.

I/you/we/they	have
he/she/it	has

Telling the time

- 1 Há diversas maneiras de perguntar as horas em inglês. Algumas delas são:
What time is it?/What's the time?/Do you have the time?
A resposta sempre deve começar com **It's...**

- 2 Usa-se **o'clock** para falar as horas cheias ou exatas, por exemplo:



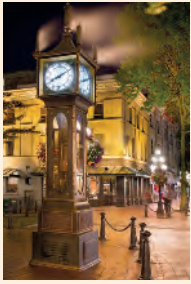
PXLSTORE/SHUTTERSTOCK

Big Ben is the nickname of a bell that hangs in the clock tower at the Houses of Parliament in Westminster, London, England. It has been working since 1859.

It's **three o'clock** in London, England.

158 one hundred fifty-eight

3 Quando as horas não forem cheias, pode-se dizer primeiro a hora e depois os minutos:



JPL DESIGN/SHUTTERSTOCK

It's **eight ten** in Vancouver, Canada.



BRACKISH_NZ/SHUTTERSTOCK

It's **two twenty-nine** in Havelock North, New Zealand.



FRAN LOFICA/SHUTTERSTOCK

It's **eleven fifteen** in Versailles, France.

4 Para indicar as horas a partir da meia-noite até 11:59 da manhã, usa-se **a.m.** e, para dizer as horas após o meio-dia até 11:59 da noite, usa-se **p.m.** Também estão corretas as grafias **am** e **pm**, sem os pontos.



SANTIBHAVANK P/SHUTTERSTOCK

De acordo com a placa, neste parque público, os visitantes podem andar de bicicleta das 10 horas da manhã até as 3 horas da tarde.

Sign of cycling in a public park.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Prepositions of time: **at, in, on, from... to**

1 Na língua inglesa, a preposição usada para indicar as horas em que se realiza alguma atividade é **at**.

There was time for lunch back at the hotel before returning to the studio for the taping **at 4:30 p.m.**

TAMMET, Daniel. **Born on a blue day**. Londres: Hodder, 2007. p. 268.

2 Antes de dias da semana e datas, usa-se **on**.

I light my torch and wave it for the new moon **on Monday**.

NEW moon on Monday. Intérprete: Duran Duran. Compositor: Duran Duran. *In: NEW moon on Monday. [S. l.]; EMI Odeon, 1984. 1 CD, faixa 1.*

I was born **on 31 January 1979** – a Wednesday.

TAMMET, Daniel. **Born on a blue day**. Londres: Hodder, 2007. p. 1.

one hundred fifty-nine

159

3 Antes de anos, meses e períodos do dia, usa-se *in*.

His name was William John Edward and he was born in East London **in the early 1900s**.

TAMMET, Daniel. **Born on a blue day**. Londres: Hodder, 2007. p. 41.

The *Brainman* documentary first aired in the UK **in May** 2005.

TAMMET, Daniel. **Born on a blue day**. Londres: Hodder, 2007. p. 270.

In the morning I was woken by my father and told there would be no school that day.

TAMMET, Daniel. **Born on a blue day**. Londres: Hodder, 2007. p. 70.

No entanto, antes da palavra *night*, usa-se *at*.

Temperatures fell **at night** to as low as minus thirty degrees [...]

TAMMET, Daniel. **Born on a blue day**. Londres: Hodder, 2007. p. 166.

4 Para expressar a duração de um evento, indicando seu início e seu término, usa-se *from... to*.

Stories for the Story Hour **from January to December**.

MARZIALS, Ada M. **Stories for the story hour from January to December**. Nova York: Fb&c Limited, 2017.

Unit 5 Present simple affirmative, negative, interrogative

Como visto na unidade anterior, o *present simple* é usado para diferentes finalidades, entre elas, para expressar fatos, conforme o exemplo a seguir, segundo o qual *videogames*, redes sociais e celulares desempenham um papel fundamental na maneira como os adolescentes interagem entre si.

1

PHOTO: FHC/ANSELMI
ESTOCS: PHOTOCASETY
IMAGES: ART: CAROL DURAN
ARQUIVO DA EDITORA



Teenagers checking their mobile phones.

Video games, social media and mobile phones *play* an integral role in how teens meet and interact with friends

LENHART, Amanda. Teens, Technology and Friendships. **Pew Research Center**, 6 ago. 2015. Disponível em: <https://www.pewresearch.org/internet/2015/08/06/teens-technology-and-friendships/>. Acesso em: 11 fev. 2022.

Como o verbo principal é conjugado na 3ª pessoa do plural, ele é usado em sua forma no infinitivo: *play*. Isso porque o sujeito é composto e poderia ser substituído por *they*. O *present simple* também é usado para expressar opiniões, como mostra o exemplo na próxima página.

160 one hundred sixty

2

Human connection only **works** if there is honesty. It **doesn't work** if we are trying to be something we aren't.

DARCY, A. M. Connecting with people: what it is and isn't, and why you might find it hard. **Harley Therapy**, 21 mar. 2017. Disponível em: <https://www.harleytherapy.co.uk/counselling/connecting-with-people.htm>. Acesso em: 11 fev. 2022.

No exemplo 2, alguém acredita que a conexão humana funciona apenas se houver honestidade. O sujeito é *human connection*, substituível por **it** (3ª pessoa do singular), e, por isso, o verbo **to work** é conjugado recebendo o acréscimo de **-s**, tornando-se **works**.

Até aqui, vimos apenas casos de *present simple* na forma afirmativa. Na segunda sentença do exemplo 2, temos um caso de *present simple* na negativa: alguém acha que o relacionamento humano não funciona se tentarmos ser aquilo que não somos. A sentença traz o verbo auxiliar **does**, que é usado quando o sujeito está na 3ª pessoa do singular (*he/she/it*), e a partícula de negação **not** na sua forma contraída, resultando em **doesn't**. Uma vez que se emprega um verbo auxiliar, o verbo principal (**to work**) permanece no infinitivo na 3ª pessoa do singular: "*It doesn't work if...*".

A seguir, outro exemplo que inclui o uso de *present simple* nas formas afirmativa e negativa:

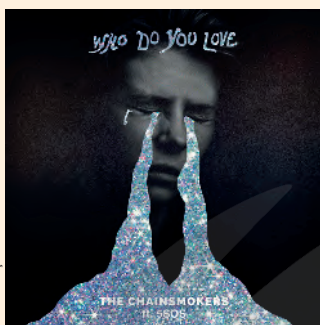
3



No exemplo 3, o *meme* retrata o momento em que você encontra uma pessoa conhecida e fica meio envergonhado/a por não se lembrar do nome dela. Na segunda oração do exemplo, usa-se o verbo auxiliar **do**, porque o sujeito está na 1ª pessoa do singular (*I*), e a partícula de negação **not** na sua forma contraída, resultando em **don't**: "*I don't remember [...]*".

Meme made by the authors for didactic purposes.

4



Cover of "Who do you love?", single by The Chainsmokers released in 2019.

"Who **do** you love?" é o título de uma canção lançada em 2019 pela banda The Chainsmokers em parceria com a banda 5 Seconds of Summer. A música foi lançada no álbum *World War Joy* e foi indicada ao prêmio Teen Choice Award de Melhor Música Eletrônica. O título da música traz uma pergunta: "Quem você ama?", com o uso do verbo auxiliar **do** posicionado antes do sujeito: "**Who** do you love?".

5

Does Bob Geldof **know** Africa's Ebola aid songs?

DOES Bob Geldof know Africa's Ebola aid songs? **Channel 4 News**, 14 nov. 2014. Disponível em: <https://www.channel4.com/news/ebola-music-songs-west-africa-band-aid-geldof>. Acesso em: 11 fev. 2022.

O exemplo 5 traz o título de um artigo sobre a estratégia que os africanos ocidentais usaram na conscientização contra a propagação do vírus ebola: melodias educacionais cativantes.

• DO THEY Know it's Christmas. Interpret: Band Aid. Compositores: Bob Geldof; Midge Ure. Londres: Sarm West Studios, 1984. *Single*.
Em 1984, o cantor irlandês Bob Geldof assistiu a uma reportagem na televisão sobre a fome na Etiópia e decidiu fazer algo para arrecadar fundos para as pessoas do país. Convidou vários artistas, como Sting, Bono Vox, George Michael e Phil Collins e, juntos, gravaram a canção "Do They Know It's Christmas?". Em 2014, passados trinta anos desde a primeira edição do projeto Band Aid, um novo grupo de artistas se reuniu, dessa vez com o nome de Band Aid 30, e gravou novamente a música. Alguns dos integrantes da primeira edição voltaram a participar do projeto, com artistas contemporâneos, como Chris Martin, Sam Smith, Ellie Goulding, membros da banda One Direction e Rita Ora.

Agora observe a conjugação do verbo **to know** nas formas afirmativa, negativa e interrogativa do presente do indicativo:

Affirmative	Negative	
	Full form	Contracted form
I know	I do not know	I don't know
You know	You do not know	You don't know
He knows	He does not know	He doesn't know
She knows	She does not know	She doesn't know
It knows	It does not know	It doesn't know
We know	We do not know	We don't know
You know	You do not know	You don't know
They know	They do not know	They don't know

Interrogative	Short answer (affirmative)	Short answer (negative)
Do I know?	Yes, I do./Yes, you do.	No, I don't./No, you don't.
Do you know?	Yes, you do./Yes, I do.	No, you don't./No, I don't.
Does he know?	Yes, he does .	No, he doesn't .
Does she know?	Yes, she does .	No, she doesn't .
Does it know?	Yes, it does .	No, it doesn't .
Do we know?	Yes, we do./Yes, you do.	No, we don't./No, you don't.
Do you know?	Yes, we do./Yes, you do.	No, we don't./No, you don't.
Do they know?	Yes, they do.	No, they don't.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Unit 6 Present continuous

Usamos o *present continuous* para expressar o que está acontecendo no momento. O que caracteriza esse tempo verbal é o uso do verbo *to be* seguido do verbo principal com terminação em **-ing**. Observe:

1

How Chatbots can be masked as real people
In order to reveal the truth, any customer can try several questions to ask to see if someone **is chatting** to a bot. [...] Here are some variants of how to tell if you **are talking** to a bot.

LAPYNINA, Yulia. Why do companies hide the usage of chatbots. **Speedy Sense**, 4 fev. 2022. Disponível em: <https://speedysense.com/why-companies-hide-the-usage-of-chatbots/>. Acesso em: 26 fev. 2022.

Esse fragmento mostra o subtítulo e as primeiras sentenças de um artigo que explica como saber se você está conversando com um robô ou com uma pessoa real na internet. Os verbos principais após o verbo *to be* são **talking** e **chatting**. Em ambos os casos, o *present continuous* é usado na forma afirmativa.

162 one hundred sixty-two

2

Is Technology Making People Less Sociable?

CAROL DURAN
ARQUIVO DA
EDITORA

Is technology making people less sociable? **The Wall Street Journal**, 10 maio 2015. Disponível em: <https://www.wsj.com/articles/is-technology-making-people-less-sociable-1431093491>. Acesso em: 11 fev. 2022.

Esse fragmento mostra o título de um artigo que procura responder se a tecnologia móvel e as redes sociais estão tornando as pessoas menos sociáveis. O *present continuous* é usado na interrogativa, de forma que o verbo *to be* é usado antes do sujeito (*technology*), que é seguido do verbo principal *making*.

3



PHOTO: IMAGES/ISTOCKPHOTO/
CAROL DURAN/
ARQUIVO DA EDITORA

“You Are Not Studying Alone”: Introducing Experiential Learning into the Teaching of Organizational Behaviour

HOGAN, C. **You are not studying alone**: introducing experiential learning into the teaching of organizational behaviour. Bingley: Emerald Publishing Limited, 1992. (Col. Education + Training).

Student doing homework.

Esse título se refere a um estudo sobre estratégias de aprendizagem e como elas podem auxiliar estudantes. Para indicar a negativa, acrescenta-se a partícula **not** ao verbo *to be* seguido do verbo principal **studying**.

Veja como se forma o *present continuous*:

verbo auxiliar *be* (*am, is, are*) + verbo principal seguido de **-ing**

Pronoun	Auxiliary <i>be</i> (affirmative)	Auxiliary <i>be</i> (negative)	Main verb + -ing
I	am	am not	texting
You	are	are not	chatting
He She It	is	is not	talking
We You They	are	are not	studying

Contracted forms		
Affirmative	Negative	Main verb + -ing
I'm	I'm not	texting
You're	You're not/You aren't	chatting
He's She's It's	He's not/He isn't She's not/She isn't It's not/It isn't	talking
We're You're They're	We're not/We aren't You're not/You aren't They're not/They aren't	studying

one hundred sixty-three

163

Informações adicionais

- BE ACTIVE and play, 60 minutes, every day!

Programa desenvolvido pelo Center for Disease Control and Prevention dos Estados Unidos para auxiliar a promover a atividade física na juventude. Dele participam praticantes de atividades físicas, profissionais da saúde e organizações de base comunitária.

- HEALTHY futures challenge.

Programa desenvolvido pelo Alaska Department of Health and Social Services, cujo objetivo é estimular a juventude alascaiana a criar o hábito de praticar atividades físicas diariamente.

Interrogative			
Auxiliary <i>be</i> + pronoun	Main verb + <i>-ing</i>	Affirmative short answer	Negative short answer
Am I	texting?	Yes, I am./Yes, you are.	No, I am (I'm) not./No, you're not (you aren't).
Are you	chatting?	Yes, I am.	No, I am (I'm) not.
Is he Is she Is it	talking?	Yes, he is. Yes, she is. Yes, it is.	No, he is (he's) not./No, he isn't. No, she is (she's) not./No, she isn't. No, it is (it's) not./No, it isn't.
Are we Are you Are they	studying?	Yes, we are./Yes, you are. Yes, we are. Yes, they are.	No, we are (we're) not./No, you are (you're) not. No, we are (we're) not. No, they are (they're) not.

Lembre-se de que, na maioria das vezes, basta acrescentar **-ing** à forma base do verbo principal: *talking*; *texting*. No entanto, em alguns casos, algumas modificações são necessárias:

- Com verbos terminados em **e**, como *have*, *dance*, *live*, tiramos essa letra **e** e acrescentamos **-ing**: *having*; *dancing*; *living*.
- Com verbos monossilábicos que terminam em consoante + vogal + consoante (verbos CVC), como *chat*, *get*, *swim*, dobramos a última letra antes de acrescentar **-ing**: *chatting*; *getting*; *swimming*. Essa regra não vale para verbos que terminam com **x** ou **w**, como *fix* e *snow*: *fixing*; *snowing*.

Unit 7 Imperatives

O modo imperativo é empregado quando se quer que alguém faça (ou não) alguma coisa. Pode ser encontrado em comandos, pedidos e instruções, bem como em conselhos e sugestões. É muito comum aparecer em placas e na divulgação de campanhas publicitárias. Observe:



Poster of the *Be Active and Play* campaign by the U.S. Department of Health and Human Services.

No item “a” do exemplo 1, o cartaz de uma campanha de saúde apresenta comandos com os verbos *to be* e *to play*. Para formar o modo imperativo afirmativo, usamos o verbo no infinitivo sem o *to* (forma base). Assim, temos **be active** e **play** (“seja ativo” e “jogue/brinque”).

164 one hundred sixty-four

Notas

Exemplo 2

Professor/a, pode-se conduzir uma reflexão sobre o porquê de dois idiomas (alemão e inglês) na primeira placa, retomando, assim, a ideia de inglês como língua franca, apresentada na Unidade 1, e explorar a função do elemento visual na segunda placa (apoio para quem não sabe ler ou não conhece o idioma). Pode-se perguntar como são os dizeres da placa em português (Não pise na grama). Também é importante destacar a função social de *please*, que também está presente na placa em alemão, pois a palavra “bitte” significa “por favor” (seu uso faz que o/a interlocutor/a se sinta inclinado/a a obedecer, pois dá opção e mostra deferência para com o/a leitor/a, enquanto o imperativo “cru” é mais impositivo).

b

Take the Healthy Futures Challenge!

Get Out and Play,
60 Minutes Every Day!

- 1. Be Active**
Hike, bike, ski, skate, jump, catch, run, have fun!
- 2. Track**
Track your play for one month. Even your time in gym class and recess counts.
- 3. Get Prizes**
Return the log to your school. Get a prize for each month of the challenge.

HEALTHY FUTURES, ALASKA

Talk to your teacher today or visit healthyfuturesak.org.

No item “b”, além dos comandos **Take the Healthy Futures Challenge!** (Participe do Desafio Futuros Saudáveis!) e **Get Out and Play** (Saia e Brinque/Jogue), temos uma série de instruções (passo a passo) nos tópicos 1, 2 e 3 sobre como participar do desafio. Note que todos os verbos estão no imperativo afirmativo:

- 1. Be active: Hike, bike, ski, skate, jump, catch, run, have fun!** (Seja ativo: faça trilhas, ande de bicicleta, esquie, ande de skate, pule, pegue a bola, corra, divirta-se!)
- 2. Track: Track your play for one month.** (Registre: registre seus jogos/suas brincadeiras por um mês.)
- 3. Get prizes: Return the log to your school. Get a prize for each month of the challenge.** (Receba prêmios: entregue seu registro de atividades para a sua escola. Receba prêmios a cada mês do desafio.)

Poster of the *Take the Healthy Futures Challenge!* campaign by the Alaska Department of Health and Social Services.

Como o imperativo é bastante direto, podemos minimizar a imposição da ordem, instrução, sugestão, pedido etc. acrescentando *please* antes ou depois do que dizemos. Compare as imagens a seguir.

2. Ver Notas. Professor, na placa em alemão, a palavra “bitte” significa “por favor”.

2



Bilingual sign on the grass.



Sign on the grass.

No item “a”, a placa em dois idiomas (alemão e inglês) traz o comando **Keep off the grass** (Mantenha-se fora da grama). Já a placa com a imagem no item “b” inclui *please* no mesmo comando, **Please keep off the grass**, o que o atenua e lhe confere um tom de pedido (Por favor, mantenha-se fora da grama). O *please* poderia vir ao final do pedido também: **Keep off the grass, please**.

one hundred sixty-five

165

Notas

Exemplo 3

Professor/a, no item “a” do exemplo 3 sobre os usos do imperativo, houve supressão de elementos do cartaz para que a atenção dos/das estudantes se volte apenas para os elementos trabalhados na seção e por questões de espaço na página. Sobre a imagem, recomenda-se lembrar a importância da água, principalmente na prática de esportes, em dias quentes e muito secos. No item “b”, há outro exemplo de placa em dois idiomas; dessa vez, trata-se da língua espanhola (*Por favor no alimente las palomas*). Além disso, recomenda-se perguntar por que não é bom alimentar os pombos (porque, ao alimentá-los, o ser humano pode se contaminar com as fezes dessas aves, bem como aumentar a concentração de pombos no local, o que dificulta a higiene da área, propiciando focos de contaminação).

Quando se deseja que alguém não faça algo, emprega-se a forma negativa do imperativo. Ela é formada por *do not* ou *don't* + forma base do verbo. Observe a seguir a frase de um cartaz de uma campanha sobre hidratação no esporte.

3. Ver Notas.

3



No item “a”, a campanha alerta para o que não se deve fazer: **Don't Wait**. (Não espere), usando a forma contraída (*don't*), e, em seguida, diz o que se deve fazer: **Hydrate!** (Hidrate-se!).

Part of a poster of a campaign by Safe Kids Worldwide.

b



Bilingual sign.

No item “b”, *Please do not feed pigeons* (Por favor, não alimente os pombos), há o uso da forma não contraída (*do not*), o que torna a placa mais formal. Além disso, a placa, que está em dois idiomas (inglês e espanhol), utiliza *please* (ou “por favor”) para dar um tom de pedido ao comando.

Unit 8 Verb pattern (hate, like, love + to)

Na língua inglesa, os verbos **hate** (odiar, detestar), **like** (gostar, curtir) e **love** (amar, adorar) podem ser seguidos por outros verbos no infinitivo. Observe os exemplos:

1

HATE



Chris Paul is an American basketball player.

I love people. I hate to be by myself.

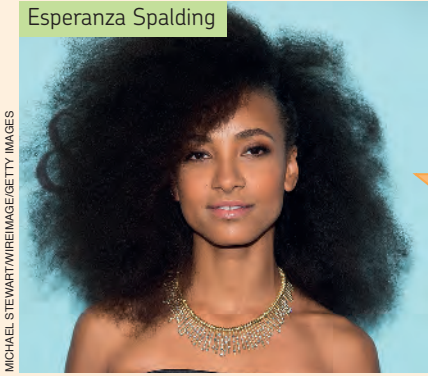
PAUL, Chris. **Brainy Quote**. Disponível em: <https://www.brainyquote.com/authors/chris-paul-quotes>. Acesso em: 8 jun. 2022.

Nesse exemplo, o jogador de basquete diz que odeia ficar sozinho. O verbo **hate** é seguido pelo verbo **be** no infinitivo (*to be*).

166 one hundred sixty-six

2 LIKE

Esperanza Spalding



MICHAEL STEWART/WIREIMAGE/GETTY IMAGES

I **like to read**, and I **like** dance.
I don't dance, but I **like to see**
other people dance [...]

SPALDING, Esperanza. 23 ago. 2012. Disponível em: <https://twitter.com/EsperanzaSpaldn/status/238736348394176512>. Acesso em: 8 jun. 2022.

Esperanza Spalding is an American bassist, singer, songwriter, and composer.

Nesse exemplo, a cantora e compositora afirma que gosta de ler e gosta de dança. Ela não dança, mas gosta de ver as pessoas dançarem. Na primeira oração, o verbo **like** é seguido pelo verbo **read** no infinitivo (*to read*), que significa “eu gosto de ler”. Posteriormente, **like** é seguido pelo substantivo **dance**: “eu gosto de dança”. Na última oração, **like** é seguido pelo verbo **see** no infinitivo (*to see*), que significa “eu gosto de ver”.

3 LOVE

Julia Roberts



GISELASCHOBBER/GETTY IMAGES

I **love to cook**, and I **love to have**
all my family
around the dinner table.

ROBERTS, Julia. **Brainy Quote**. Disponível em: https://www.brainyquote.com/quotes/julia_roberts_599855. Acesso em: 8 jun. 2022.

Julia Roberts is an American actress.

Nesse exemplo, a atriz afirma que ama cozinhar e que adora ter sua família reunida em volta da mesa de jantar. O verbo **love** é seguido pelo infinitivo do verbo **cook** (*to cook*) e, posteriormente, pelo verbo **have** no infinitivo (*to have*).

Veja um resumo do que foi apresentado sobre esses três verbos:

- *hate + to + verb* *I hate to be by myself.*
- *like + to + verb* *I like to read.*
- *love + to + verb* *I love to cook.*

Lembre-se de que, conforme visto anteriormente, os verbos na 3ª pessoa do singular no *present simple* se modificam:

Chris Paul hates to be by himself./Esperanza Spalding likes to read./Julia Roberts loves to cook.

Interdisciplinary project

A seção propõe um projeto interdisciplinar em quatro etapas, uma por bimestre, tomando por base a competência 4 do item **Competências Gerais da Educação Básica da BNCC**. O projeto visa desenvolver a noção de que a língua inglesa não é um ente homogêneo, insensível ao contato com outros idiomas, culturas e forma de ser e estar no mundo. Ao longo do projeto, os/as estudantes poderão refletir sobre a presença da língua inglesa no mundo, as razões de sua expansão e com que finalidades ela é utilizada nos diferentes contextos. Poderão refletir, também, sobre a interação entre a língua e as diferentes culturas, contato que gera outros “inglês”, com características que os distinguem do inglês que existia à época da expansão marítima e comercial da Inglaterra. Por fim, os/as estudantes são encorajados/as a refletir sobre a presença da língua inglesa na comunidade onde vivem e os usos que dela são feitos. Relativamente às habilidades, na Parte I, é trabalhada a habilidade EF06LI24: investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua); na Parte III, a habilidade EF06LI25: identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado; e ainda na Parte III (“Reflections”), a habilidade EF06LI26: avaliar, problematizando elementos/ produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.

Instructions

Professor/a, sugere-se dar um exemplo de como calcular a porcentagem, considerando, por exemplo, a quantidade de estudantes na sala e suas disciplinas preferidas. Em seguida, fazer a relação no quadro. Supondo que haja 30 estudantes no total, esse valor equivale a 100%.

Interdisciplinary project

English: a global language

Presentation

Que tal conhecer mais sobre a dimensão intercultural da língua inglesa?

Part I (Math and Geography)

Objective: map where people speak English and in what contexts.

Resources: atlas (physical or digital), Internet access.

Instructions

- Formem cinco grupos e sorteiem um dos continentes para cada grupo: África, América, Ásia, Europa e Oceania. **Part I. a) Ver Notas.**
- Pesquisem em livros ou na internet quais países do continente têm o inglês como língua materna ou língua oficial e em que contextos sociais ele é usado. Então, com auxílio de um atlas, identifiquem esses países. **Part I. b) Ver Notas.**
- Descubram se essas línguas recebem algum nome diferente nesses países, por exemplo, *Hinglish*, *Taglish*, *Singapore English* etc. Compartilhem as informações com os demais grupos.
- Façam um mapa do continente (cada grupo deve fazer o mapa do continente sobre o qual está pesquisando). Indiquem os países que usam o inglês e seu respectivo *status* (língua materna ou língua oficial).
- Juntem os mapas de modo a formar um mapa-múndi com os cinco continentes.
- Utilizem as informações do mapa-múndi para criar dois gráficos: um com a porcentagem de países em que o inglês está presente e outro com a proporção entre os diferentes *status* da língua. Os gráficos podem ser feitos por continente para facilitar a análise.

Part II (History)

Objective: understand why English is present in a given country.

Resources: History books, Internet access.

Instructions

- Permaneçam no mesmo grupo da parte I e escolham um dos países de “seu” continente no qual a língua inglesa é usada como língua oficial.
- Investiguem a história do país, buscando informações sobre como, quando e por que esse idioma chegou àquele país e se tornou oficial.
- Listem as vantagens e as desvantagens da adoção do inglês por esses países. Compartilhem as informações com outros grupos.

Analysis

Analisem o mapa e os gráficos e verifiquem: em que continentes há maior presença do inglês como língua materna e em que continentes ele é mais frequente como língua oficial? O que esses dados indicam sobre a presença do inglês no mundo?

Part I. Analysis.

Reflections

Na opinião do grupo, por que o inglês (e não outro idioma) é a língua oficial nesses países? Registrem as suas ideias para retomá-las na parte II do projeto.

Part I. Reflections Professor/a, apesar de o momento de pesquisa para responder à pergunta estar na parte II, é importante orientar os/as estudantes a considerar certas questões nesse momento de reflexão, como o colonialismo, a globalização etc.

Analysis

Analisem as histórias dos países e as vantagens e desvantagens de eles terem adotado o inglês como língua oficial. Procurem pontos em comum entre esses países e façam uma lista. Anotem as conclusões.

Reflections

Discutam: 1. Que contribuições essa pesquisa trouxe para as discussões do item “Reflections” (Part I)?; 2. O que é possível concluir sobre o efeito da expansão da língua inglesa no mundo?; 3. Há algo em comum entre os dados apresentados e a presença do inglês no Brasil?

168 one hundred sixty-eight

Notas

Parte I a Professor/a, a Antártida não foi incluída por entendermos que as línguas faladas nos seus territórios são as mesmas dos países que os reivindicam.

b Professor/a, sugere-se, antes, verificar o que os/as estudantes entendem por “língua materna” (o primeiro idioma aprendido por um indivíduo, também chamado de “idioma materno”, “língua nativa” ou “primeira língua”) e por “língua oficial” (também chamada de “língua nacional”, é aquela considerada única num país, a língua que todos os habitantes precisam saber para usar nas relações com as instituições do Estado).

Part III (Math)

Part III. (Analysis) Professor/a, espera-se que os/as estudantes percebam que parece existir uma admiração pela cultura estadunidense que, muitas vezes, leva a atribuir maior *status* aos produtos e serviços que fazem uso da língua inglesa – daí a escolha de diversos pontos de comércio e de fábricas por utilizar a língua inglesa, com o objetivo de “valorizar” seus produtos e serviços aos olhos dos consumidores.

Objective: investigate the presence of English in your community.
Resources: data collected in field trips, Internet access.

Instructions

Part III. Instructions. Ver Notas.

- Em grupos e com a supervisão de uma pessoa adulta, visitem diferentes ruas, procurando exemplos de uso do inglês. Anotem o tipo de local e o exemplo. Se possível, perguntem ao/à responsável pelo estabelecimento, por exemplo, por que o nome do lugar, os itens no cardápio, a placa do comércio etc. estão em inglês.
- Organizem os dados em categorias: lojas (de roupas, sapatos etc.), beleza e saúde (salão, clínica, academia, clube etc.), alimentação e lazer (restaurante, cinema, parque etc.) e educação (escola, cursos etc.).
- Compilem os dados em um gráfico que indique a porcentagem do uso do inglês por setor comercial.
- Construam um questionário sobre o inglês no dia a dia dos/das amigos/as, familiares e pessoas da sua comunidade. Perguntem se ouvem/leem/falam/escrevem em inglês, com que frequência, com que finalidade e com quais culturas entram em contato por meio do inglês.
- Conduzam as entrevistas. Depois, usando as perguntas como categorias, compilem os dados em um gráfico representando o uso do inglês pelas pessoas entrevistadas.

Analysis

Analisem os exemplos de inglês (item “a”) e discutam: 1. Quais são os motivos mencionados para usar o inglês e quais deles são mais recorrentes? Analisem os gráficos e discutam: 2. O que vocês podem concluir sobre a presença do inglês no comércio e na vida das pessoas entrevistadas?; 3. Em quais culturas o inglês está mais presente?; 4. Vocês consideram que o uso do inglês pelo comércio busca um certo *status*? De onde vocês consideram que vem esse *status*?

Reflections

Discutam: 1. Vocês já tinham notado a presença do inglês na sua comunidade?; 2. Na sua opinião, essa situação é igual em todas as partes do Brasil? Por quê?; 3. Sua comunidade utiliza palavras em inglês quando há equivalentes em português? Em caso afirmativo, quando e por quê?; 4. Vocês acham que os filmes, jogos, séries etc. em inglês aos quais as pessoas são expostas influenciam o seu modo de pensar e o seu comportamento? De que forma?

Sharing knowledge

Sharing knowledge. Ver Notas.

Que tal agora fazer uma exposição para a comunidade para apresentar o que aprenderam nas diversas etapas do projeto?

Instructions

- Se possível, peçam ajuda aos/as professores/as que acompanharam o projeto, apresentando as questões e respostas da seção “Reflections” de todas as etapas para que proponham alterações, quando necessárias, com o objetivo de apresentar essas questões para a comunidade.
- Com base nas sugestões dos/das professores/as, preparem a versão final das questões para reflexão. Decidam como organizar e exibir os mapas e gráficos produzidos no projeto.

Presentation

Com a supervisão dos/as professores/as que auxiliaram na elaboração do projeto ao longo do ano e a presença de seu/sua professor/a de Língua Inglesa, apresentem para a comunidade os dados coletados e as análises feitas.

Assessment

Avaliem, junto aos/as professores/as que colaboraram com o projeto, os ganhos obtidos nas diversas etapas e na apresentação final. Avaliem, também, o que aprenderam sobre a importância da colaboração e do respeito para o sucesso do trabalho em grupo e para a superação das dificuldades que porventura tenham surgido.

one hundred sixty-nine

169

Cinco estudantes com preferência por Matemática equivalem a x . Ao descobrir o valor de x , tem-se a porcentagem de estudantes na turma cuja disciplina preferida é Matemática.

Informações adicionais

Hinglish: falado em áreas urbanas da Índia, é uma mistura de hindi e de inglês.

Taglish: falado nas Filipinas, é uma mistura de tagalog (ou filipino) e de inglês.

Singapore English: inglês falado em Singapura.

Notas

Analysis

Professor/a, espera-se que os/as estudantes concluam que a língua inglesa é falada em todos os continentes, seja como língua materna ou oficial. Espera-se, também, que percebam que há outros países além dos Estados Unidos e da Inglaterra que têm o inglês como língua materna, e que isso confere diversidade ao idioma. Sugere-se comentar que, em cada cultura, os falantes se apropriam da língua de uma forma diferente, gerando variações linguísticas relativas a vocabulário, pronúncia e gramática.

Sharing knowledge

Professor/a, sugere-se que essa atividade seja desenvolvida ao longo do 4º bimestre e que sua culminância seja a apresentação do projeto para a comunidade, a qual pode ser feita na forma de sessões de comunicação. Por exemplo, cada grupo teria 20 minutos para expor a sua parte do trabalho. As apresentações seriam referentes a cada uma das etapas do projeto. Ao término de cada apresentação, os grupos poderiam propor as questões das seções “Reflections” ao público, que também poderia expressar sua opinião.

Notas

Informações obtidas em: • ALMEIDA, Thássia. Língua estrangeira, materna, segunda língua... Qual o significado?. **CACS**. 20 jul. 2017. Disponível em: <https://cacs.org.br/linguas/lingua-estrangeira/>. Acesso em: 20 jul. 2022. Para essa atividade, sugere-se também o livro **CRYSTAL, D.** *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

Explore

Unit 1 Duolingo

Duolingo é uma plataforma de ensino de idiomas com *site*, aplicativos e um exame de proficiência digital. Você pode ter acesso a exercícios simples e rápidos que tomam cerca de 15 minutos por dia para serem resolvidos. Disponível em: <https://pt.duolingo.com/>. Acesso em: 4 maio 2022.

Unit 2 Where children sleep (James Mollison)

Nessa série de fotos, o fotógrafo James Mollison traz imagens de crianças de diferentes países em seus quartos. As imagens mostram as diferenças das condições e dos contextos culturais de cada país. Disponível em: <https://www.jamesmollison.com/where-children-sleep>. Acesso em: 7 jul. 2022.

Unit 3 Encanto

Direção de Byron Howard; Jared Bush; Charise Castro Smith. Burbank (EUA): Walt Disney Animation Studios, 2021. 1 DVD (102 min.)

Encanto narra a história da família Madrigal, que vive nas montanhas da Colômbia. Todos os membros da família foram abençoados com dons, exceto Mirabel. No entanto, Mirabel pode ser a única capaz de salvar a família.

Unit 4 Linked

Gordon Korman. Nova York: Scholastic Inc., 2021.

A história se passa em uma pequena cidade, abalada por um acontecimento inesperado: alguém pinta uma suástica na parede da escola. Link, Michael e Dana investigam para encontrar o culpado e, quanto mais se aproximam de um desfecho, mais eles enfrentam as consequências de crimes do presente e do passado.

Unit 5 Explorando obras de arte: Mona Lisa e O Grito

Para saber mais sobre as obras *Mona Lisa* e *O Grito*, presentes na unidade, acesse a internet e faça uma busca, respectivamente, pelo Museu do Louvre (Paris, França) e pela Galeria Nacional (Oslo, Noruega).

Unit 6 Os Incríveis 2

Direção de Brad Bird. Burbank (EUA): Walt Disney Animation Studios, 2018. 1 DVD (118 min.)

O Sr. Incrível enfrenta seu maior desafio até agora: cuidar de seus três filhos sem saber ainda dos superpoderes do bebê Zezé.

Unit 7 King Richard: criando campeãs

Direção de Reinaldo Marcus Green. Burbank (EUA): Warner Bros., 2021. 1 DVD (144 min.)

Richard Williams é um pai dedicado e determinado a tornar suas filhas – Venus e Serena Williams – lendas do esporte. Com métodos pouco tradicionais, ele cria duas das maiores atletas de tênis.

Unit 8 Red: crescer é uma fera

Direção de Domee Shi. Nova York (EUA): Disney+, 2022. 1 DVD (100 min.)

Uma menina de 13 anos começa a se transformar em um panda vermelho gigante sempre que fica com as emoções à flor da pele. O filme mostra o processo de amadurecimento de uma adolescente.

GLOSSARY

A

according to - de acordo com; conforme
again - novamente
agree - concordar
answer - resposta; responder
argue - discutir
ask - perguntar
available - disponível

C

caption - legenda; texto explicativo
change - mudança
character - personagem
chart - gráfico; tabela
child - filho/a
choose - escolher
chore - tarefa
classmate - colega de classe
clothes - roupas
comic strip - história em quadrinhos, tirinha
cook - cozinhar
country - país
cover - capa

D

direction - instrução
dish - louça
draft - rascunho
drink - beber

E

entertainment - entretenimento
excerpt - fragmento
extract - trecho

F

family tree - árvore genealógica
feed - alimentar
find - encontrar
finish - terminar
follow - seguir
foreigner - estrangeiro
free (time) - (tempo) livre
friend - amigo/a

G

give - dar
go - ir
grade - série
greet - cumprimentar

H

hang out - ficar de boabeira; relaxar
hate - odiar
have (a class) - ter (uma aula)
help - ajudar
home - lar
household - doméstico/a

I

injury - lesão
interview - entrevista; entrevistar
introduce - apresentar(-se)

K

know - saber

L

language - língua
learn - aprender
leisure - lazer
like - gostar
listen - escutar
live - morar
look at - olhar para
lunch - almoço

M

meet - conhecer
movie - filme

N

notebook - caderno

P

parents - pais
partner - parceiro/a
pay attention - prestar atenção
picture - imagem
play (a sport) - praticar (um esporte)

prediction - suposição
previous - anterior

Q

quarrel - brigar, discutir

R

read - ler
recess - intervalo
relationship - relacionamento
routine - rotina

S

safe - seguro/a
same - mesmo/a
say - dizer
schedule - horários, agenda
school - escola
sentence - frase, sentença
share - compartilhar
show - mostrar
sign - placa
speak - falar
spend (time) - passar (tempo)
start - começar
statement - afirmação, frase
subject - disciplina, matéria
survey - enquête, pesquisa

T

talk - conversar
teenager - adolescente
think - achar; pensar
title - título
true - verdadeiro/a
trusted - de confiança
turn - vez

U

understand - entender

W

warm up - aquecer
watch (a class) - assistir a (uma aula)
water - água
weekend - fim de semana
word - palavra
write - escrever

one hundred seventy-one

171

TRANSCRIPTS

UNIT 1

English and Brazilian Portuguese words – Pronunciation – Page 17 – Question 2

bike	enter	rap
blu-ray	freezer	shampoo
CD	hip-hop	show
delivery	hot dog	skate
DJ	Internet	surf
e-mail	jeans	video game

English and Brazilian Portuguese words – Portuguese words – Page 18 – Question 5

açaí	farofa	guaraná	samba
capoeira	feijoada	lambada	tapioca

Spelling Bee – Competition – Page 19 – Questions 2 and 3

Mary: Next is Carter Leonard and his favorite movie is *Star Wars*.

Bill: Here is your word, Carter. This word is “accommodate”. “Accommodate” means “provide with lodgings”: The hotel clerk explained that the hotel will accommodate guests who have pets if a two hundred dollar cleaning fee per night is paid. Accommodate.

Carter: Accommodate. A-C-C-O-M-O-D-A-T-E. Accommodate.

Bill: There are two Ms. There are two Ms. Two Cs and two Ms. I’m sorry.

SPELLING Bee 2015. [S. l.: s. n.], 2015, 1 vídeo (1 h 56 min 46 s). Excerto. Publicado pelo canal **WCNY Connected**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QAWJdItVkk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Spelling Bee – Alphabet – Page 20 – Question 4

A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z

Spelling Bee – Contestants – Page 20 – Question 5

Mary: Our first contestant is Victoria Smolen. She’s 12 years old, from Onondaga Hill Middle School.

Bill: All right, Victoria! The first word this afternoon is “burrito”. “Burrito”: a flour tortilla rolled or folded around a filling, such as meat or beans or cheese, and usually baked. For lunch, Fred ordered a burrito, rice and refried beans. Burrito.

Victoria: Burrito. B-U-R-R-I-T-O.

Bill: Correct.

SPELLING Bee 2015. [S. l.: s. n.], 2015, 1 vídeo (1 h 56 min 46 s). Excerto. Publicado pelo canal **WCNY Connected**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QAWJdItVkk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

At the Spelling Bee – Participant – Page 21 – Question 2

Mary: Our first contestant is Victoria Smolen. She is twelve years old, from Onondaga Hill Middle School.

Bill: All right, Victoria! The first word this afternoon is “burrito”.

172 one hundred seventy-two

[...]

Mary: Next stop is Carrie Wright from Alton B. Parker Elementary School and she also has a birthday today.

Bill: Oh, happy birthday, Carrie. Here is your word. The word is “alcove”.

SPELLING Bee 2015. [S. l.: s. n.], 2015, 1 vídeo (1 h 56 min 46 s). Excerto. Publicado pelo canal **WCNY Connected**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9QAWJdItVkk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

UNIT 2

Numbers – Quantities – Page 31 – Question 4

One – *The Three Little Pigs*

Two – *A Tale of Two Cookies*

Three – *The Six Bullerby Children*

Four – *The Five*

Five – *My Cousin Has Eight Legs!*

Six – *Seven Candles for Kwanzaa*

Seven – *Nine Ducks Nine*

Eight – *One Green Apple*

Nine – *The Four Bears*

Ten – *Ten Little Ladybugs in My Jar*

Numbers – Counting – Page 31 – Question 5

Eleven	Twenty-five
Twelve	Twenty-six
Thirteen	Twenty-seven
Fourteen	Twenty-eight
Fifteen	Twenty-nine
Sixteen	Thirty
Seventeen	Forty
Eighteen	Fifty
Nineteen	Sixty
Twenty	Seventy
Twenty-one	Eighty
Twenty-two	Ninety
Twenty-three	One hundred
Twenty-four	One hundred and one

This is me – Favorites – Page 36 – Question 2

Hi! My name is Nalinkarn. Hi! My nickname is Sydnayy. I’m 14 years old and I am an only child. My favorite hobbies are playing sports, listening to music, reading fancy novels, drawing and watching movies. And my favorite sports are horse riding, swimming, sailing, badminton and basketball [...].

THAI exchange student (Introduce myself). [S. l.: s. n.], 25 jun. 2015, 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Sydnayy**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfQq1k>. Acesso em: 9 jun. 2022.

This is me – Introducing myself – Page 36 – Question 3

Hi! My name is Nalinkarn. Hi! My nickname is Sydnayy.

I'm 14 years old and I am an only child. So, I really love children. I don't know why, because I think they look lovely and look adorable.

THAI exchange student (Introduce myself). [S. l.: s. n.], 25 jun. 2015, 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Sydney**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfQDq1k>. Acesso em: 9 jun. 2022.

This is me – My hobbies – Page 37 – Question 4

A

My favorite hobbies are playing sports, listening to music, reading fancy novels, drawing and watching movies.

B

And my favorite sports are horse riding, swimming, sailing, badminton and basketball.

THAI exchange student (Introduce myself). [S. l.: s. n.], 25 jun. 2015, 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Sydney**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfQDq1k>. Acesso em: 9 jun. 2022.

This is me – My dreams – Page 38 – Question 5

My first dream is: I want to be a famous architect because I love and good at drawing and so my family do selling a wood and I want to design some furnitures or houses and make from this wood. Hum... And the second I love to travel around the world and I will, I hope that /when I be a famous architect I will earn some/a lot of money and I will take care of my family – my mom, my dad – and buy some sport car and travel a lot of country.

THAI exchange student (Introduce myself). [S. l.: s. n.], 25 jun. 2015, 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Sydney**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AKH5kfQDq1k>. Acesso em: 9 jun. 2022.

UNIT 3

Interview – Families – Page 54 – Question 2

1

I'm blessed to have really, really nice parents and they are always looking out for me. That been said though, you do quarrel sometimes.

I have a little brother, who is about one years old (one year old), and my mom and I always argue because I have to watch him a lot and that's part of my job. As, you know, a member of the family, I do have to look after my siblings, so I always think I should not have to look after them for very long.

I have a big sister who I can really talk to about a lot of stuff, especially when, you know, I just, I feel my inhibitions hold me back from talking to my mom and dad about it.

2

I do find it difficult to talk to my parents because they put a lot of pressure on me, say, I can't tell them many things, but that just makes me feel like maybe they just wanna know and I am not so sure if I want to tell them about some of my problems.

3

When something is on my mind, I usually go to my friends about it, I don't really talk to my brother.

4

Every weekend we have like a little family movie night or we just kick back and relax, watch a fun little movie, thus most of our arguments are over what movie we watch.

TEENS talk about family. [S. l.: s. n.], 1995, 1 vídeo (3 min 35 s). Excerto. Publicado pelo canal **Children's Minnesota**. Disponível em: <https://www.childrensmn.org/educationmaterials/teens/article/13662/teens-talk-about-family-video/>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Interview – Parenting – Page 54 – Question 3

Who am I? I'm Rose Rock. What does that mean? OK, you know, my claim to fame really is being Chris Rock's mom, but I'm so much more than that and I'm so over everybody calling me Chris Rock's mom, but anyway I am here today because we are doing a parenting conference and there is such a need now to reach out to parents to not only be better parents, but to be advocates for their children. Our children are in crisis mode, they're failing in school, the behavior outside of the school and whatnot and I am old school and basically, I believe that everything starts in the home.

ROSE Rock, mother of Chris Rock, shares her parenting philosophies with WPDE. [S. l.: s. n.], 10 nov. 2012, 1 vídeo (13 min 06 s). Excerto. Publicado pelo canal **WPDE ABC15**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hnCsJwLYBPM>. Acesso em: 9 jun. 2022.

UNIT 4

Homeschooling – Getting up – Page 67 – Question 2

This is a day in life as a homeschooler. Currently I'm in eight grade and first thing I do in the morning is I make my bed because who doesn't like having a nice bed? After I tidy up my bed I'll open my blinds to let in some light and I'll put on my sweater because usually I am cold in the morning.

DAY in the life as a homeschooler 2022. [S. l.: s. n.], 2022, 1 vídeo (5 min 41 s). Excerto. Publicado pelo canal **Is This Weird**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rLmLeowUULk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Homeschooling – Studying – Page 68 – Questions 3 and 4

I go back down, it's 8:10, finish Math and now it's time to read. After reading I work on History. After History I do some Logic. Logic, in my opinion, is one of the hardest subjects because it's so complicated and sometimes it makes zero sense. After logic I go have lunch.

DAY in the life as a homeschooler 2022. [S. l.: s. n.], 2022, 1 vídeo (5 min 41 s). Excerto. Publicado pelo canal **Is This Weird**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rLmLeowUULk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Homeschooling – Facts – Page 68 – Question 5

Its critics argue that homeschooling isolates children. Supporters believe it gives families greater response to a child's individual needs. Among the other reasons parents give for homeschooling are food allergies,

TRANSCRIPTS

special needs or bullying and many have broader concerns over State's Education.

HOMESCHOOL: Is traditional education over? [S. l.: s. n.], 3 abr. 2019, 1 vídeo (26 min 12 s). Excerto. Publicado pelo canal **Roundtable**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QSSSmzpfVgl>. Acesso em: 9 jun. 2022.

UNIT 5

Internet memes – Page 79 – Question 8

1. **Clara:** De onde vem a palavra “meme”? O que significa “meme”?

O QUE é meme? Origem, definição e um manifesto. [S. l.: s. n.], 25 maio 2017, 1 vídeo (12 min 46 s). Excerto. Publicado pelo canal **minimídias**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sRWM-8DuoYE>. Acesso em: 9 jun. 2022.

2. **Ellen Degeneres:** Do you know, then, what a “meme” is? Do you know a meme? OK, a lot of people don't know what a “meme” is. All right, those are people with busy lives and work.

ELLEN'S meme of the week. [S. l.: s. n.], 21 abr. 2014, 1 vídeo (1 min 32 s). Excerto. Publicado pelo canal **TheEllenShow**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_U-XyOfesQI. Acesso em: 9 jun. 2022.

My household chores – Page 84 – Questions 2, 3, 4 and 5

Hey, guys! A lot of people think “chores” and then they think “aw”, because chores to some people aren't that fun, but they really don't have to be that bad. Like, there's a lot of chores that I actually like to do, like, organize, clean my bedroom, I actually enjoy doing and it's not that hard. And then it comes to the chores that I don't like, the laundry and dishes. Those aren't as fun, but I know that it helps out my family and I love having the feeling that, like, everything is clean now and it's all because of me. Then, I gonna go sit down and watch TV or something, but also it's a good thing if you get music while you're doing it because then, I don't know, I think it makes it seem more fun.

MAKING chores fun: my 5 favorite chores. [S. l.: s. n.], 23 fev. 2016, 1 vídeo (3 min 04 s). Excerto. Publicado pelo canal **Annie & Hope**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=t62MiqslfJQ>. Acesso em: 9 jun. 2022.

UNIT 6

Countries, nationalities and continents – Page 97 – Question 4

- A. Jimin is from South Korea. He is a South Korean singer and dancer.
- B. Greta Thunberg is from Sweden. She is a Swedish environmentalist.
- C. Yoko Ono is from Japan. She is a Japanese multimedia artist.
- D. Malala Yousafzai is from Pakistan. She is a Pakistani activist.
- E. Seu Jorge is from Brazil. He is a Brazilian singer and musician.
- F. Ama Ata Aidoo is from Ghana. She is a Ghanaian writer.

174 one hundred seventy-four

G. Jack Andraka is from the United States. He is an American scientist.

H. Pedro Almodóvar is from Spain. He is a Spanish film director.

Meeting a new friend – Page 98 – Questions 2 and 3

Nicola: Hey, you're the new girl! You know it's the wrong uniform for this time of the year, right?

Kelly: Yeah, I've heard.

Nicola: I'm Nicola, but everyone calls me Nic.

Kelly: Hi, I'm Kelly.

Nicola: Right, say it again.

Kelly: What? I'm Kelly.

Nicola: You're American! Oh, I love your accent. Say more things.

Kelly: What?

Nicola: Oh, just say more things so I can hear you talk.

Kelly: Apple pie, blizzard.

Nicola: Wow!

Kelly: Pillow fight, banana.

Nicola: You're funny!

Kelly: Thanks, this is my first day here.

Nicola: Oh, really? Where are you from? Why are you here? How long have you been here? What... Why are you at the gymnasium? Do you do gymnastics?

Kelly: Uh...

Nicola: That's so exciting!

Kelly: I'm from Atlanta. I'm here with my mom for a year. She's a surgeon at the city hospital. I do... well, I did gymnastics.

Nicola: If you don't do gymnastics, why be here?

Kelly: I'm just sort of used to being in a gymnasium, it kind of feels like home. I don't really have any friends, so...

Nicola: Well, now you do.

ENFRENTANDO a barra. Direção de Clay Glen. Adelaide: Glen Pictures TV/South Australian Film Corporation, 2016. 1 DVD (93 min). (Excerto).

UNIT 7

Sports – Page 109 – Question 1

Baseball	Judo	Soccer
Capoeira	Running	Surfing
Cycling	Skating	Tennis
Gymnastics	Skiing	Volleyball

Asking and answering about sports – My sport – Page 115 – Question 2

A: Can you guess what my sport is?

B: A ballerina?

A: No... (laughs) Do you wanna a hint? It's something we do on ice.

Everybody: Ice skating.

- A:** Yeap!
B: Can you guess what my sport is?
C: Is it like snow skiing or something?
B: Yes! Snow skiing.
C: Take a guess on what my hidden talent is...
B: Is it like another version of karate?
C: No! Actually, kind of... kind of...
D: Taekwondo
C: You are right! I do taekwondo.
B: Can you guess what I am?
A/C: Gymnast!
B: Yeah.

FAVORITE Sport! Show and tell. [S. l.: s. n.], 23 mar. 2020, 1 vídeo (6 min 02 s). Excertos. Publicado pelo canal **HiHo Kids**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ESfMpo9ozrk>. Acesso em: 9 jun. 2022.

Asking and answering about sports – Watching Sports – Page 116 – Question 3

- A:** Favorite sport to watch? It's probably hockey.
B: It's probably soccer.
C: I really like watching hockey. It is a high intensity game.
D: I enjoy watching just American football. It's fun to watch.

E: I watch just football. It's exciting to see people hitting each other.

F: Soccer. Soccer, cause it's best for it.

G: I like to watch rugby because it's like football, but it's much like faster pace and not so many breaks.

WHAT are your favorite sports? [S. l.: s. n.], 19 maio 2015, 1 vídeo (3 min 13 s). Publicado pelo canal **Daegu International School DISTV**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LyTE-1DGxnE>. Acesso em: 9 jun. 2022.

UNIT 8

What do you do in your free time? – Page 130 – Questions 3, 4 and 5

Speaker 1: I go out meet with my friends, shop.

Speaker 2: Hang out with my friends, go out, relax with my family at home, watch films.

Speaker 3: Swimming, tennis, sport.

Speaker 4: I like to read, I like to go on the computer mostly and watch movies.

Speaker 5: Shopping, going to friends' houses. [...]

ENTERTAINMENT UK: What do you do in your spare time? [S. l.: s. n.], 14 jun. 2012, 1 vídeo (2 min 50 s). Excerto. Publicado pelo canal **Vox Pops International**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5P0c2bNnjmY&t=14s>. Acesso em: 21 jun. 2022.



REFERENCES

BRASIL. Ministério da Cultura – Secretaria da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 6 jul. 2022.

Documento que institui aprendizagens essenciais nas escolas públicas e privadas de Educação Básica, cujo objetivo é garantir o desenvolvimento pleno de todos os estudantes brasileiros de forma igualitária.

COUNCIL of Europe. **Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment**. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.

O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas, padrão reconhecido internacionalmente, descreve níveis de proficiência em idiomas, levando em conta a pluralidade linguística.

DANESH, Hossain. B. (ed.). **Education for peace reader**. v. 4. Victoria: EFP Press, 2011. (Col. Education for Peace Integrative Curriculum).

O livro apresenta o Programa de Educação para a Paz, que propõe estratégias para desenvolver um ambiente escolar livre de violências.

DELORS, Jacques (coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2012.

Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, produzido para a Unesco, em 1996.

O documento apresenta os problemas causados pelas diferenças de educação entre os países, analisados por especialistas sobre o tema.

HALLIDAY, Michael. A. K.; HASAN, Ruqaiya. **Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1985.

Obra de dois linguistas que dedicaram suas carreiras ao estudo da língua inglesa. Eles consideram a linguagem em sua dimensão social, classificando os conceitos de texto e contexto como inseparáveis.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Livro que aborda os três temas que se interconectam no ensino de línguas: a escrita de textos, a leitura com compreensão efetiva e a análise dos gêneros textuais.

NOLETO, Marlova J. **Abrindo espaços: educação e cultura para a paz**. Brasília, DF: Unesco/Fundação Vale, 2008.

Publicação do programa Abrindo Espaços, da Unesco, que promove a abertura de escolas públicas durante os fins de semana, oferecendo atividades diversas para as comunidades locais.

PAIVA, Vera Lucia M. de O. (org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

Livro voltado para professores de língua inglesa, que busca incentivá-los a desenvolver suas habilidades e conhecimentos do idioma e, ao mesmo tempo, refletir sobre suas práticas de ensino.

RAVIV, Amiram; OPPENHEIMER, Louis; BAR-TAL, Daniel (org.). **How children understand war and peace: a call for international peace education**. São Francisco, Califórnia: Jossey-Bass, 1999.

Estudos sobre a maneira como crianças e adolescentes compreendem noções como paz, conflito e guerra. Parte da obra é dedicada a pensar a relação entre essas concepções e a educação escolar.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

O livro reúne diferentes propostas didáticas pautadas no conceito de multiletramentos, que implica uma formação crítica para a leitura e a produção de textos envolvendo diferentes linguagens – verbal, visual e audiovisual –, assim como diferentes meios de circulação, com destaque para as novas tecnologias.

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

A obra traça um histórico dos estudos que tomam o currículo como objeto, que vão desde a ênfase tradicional no ensino e na aprendizagem até abordagens mais contemporâneas, que incluem a reflexão sobre identidades e subjetividades.

UNITED Nations. **Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development**. Disponível em: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2022.

Documento que apresenta 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, acompanhados de 169 metas, com vistas à promoção dos direitos humanos, da paz e da prosperidade no planeta.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Obra importante do pesquisador russo. Trata-se de uma coletânea de ensaios que apresentam sua teoria do desenvolvimento da mente humana. O autor explica de que modo as funções psicológicas se desenvolvem desde a infância e qual é o papel das relações sociais nesse processo.



MODERNA



ISBN 978-65-5795-025-8



9 786557 950258