Eduardo Amos
Renata Condi
ORGANIZADORES

MANUAL DO PROFESSOR

PEACEMAKERS 9º ano

Componente curricular:
LÍNGUA INGLESA

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

Richmond

MODERNA

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

MODERNA

Elaboração dos originais:

Eduardo Amos
Licenciado em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (SP). Professor de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental e 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 Bilíngue: 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.

Doris Soares
Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestra em Interdisicplinar de Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). 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.

Guilherme Jotto Kawachi
Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Mestre em Linguística pela UFSCar. Licenciado em Letras (português/inglês) pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor de Língua Inglesa no Centro de Ensino de Línguas (CEL) da Unicamp.

Organização dos objetos digitais: Mariana Albertini

Na capa, foto de paisagem urbana, Tóquio, Japão (2022). Além dos arranha-céus, em Kachidoki observa-se a Tokyo Skytree, de 634 metros de altura, iluminada sobre o rio Sumida. A torre de transmissão de rádio e TV foi inaugurada em 22 de maio de 2012. O projeto é do arquiteto Tadao Ando (1941-) e do escultor Kiichi Sumikawa (1931-).

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: ZhangXun/Getty Images
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Arleth Rodrigues, Natália Demuri Manoel
Editoração eletrônica: MRS Editorial
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Revisão: Glória Cunha, Thiago Dias
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Morais
Pesquisa iconográfica: Susan Eiko, Neuza Faccin, 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)

Peacemakers : 9º ano : manual do professor / Eduardo Amos (organizador), Renata Condi (organizadora). -- 2. ed. -- São Paulo : Richmond Educação, 2022.

Componente curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-65-5795-037-1

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

22-114931 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 - Quarta Parada
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

MODERNA

APRESENTAÇÃO

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.

EDIÇÃO MODERNA

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 9º ano da coleção XXXVI
Sugestões de leitura XXXVII

ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS PARA CADA UNIDADE

Unit 1 8
Unit 2 22
Unit 3 40
Unit 4 56
Unit 5 76
Unit 6 94
Unit 7 110
Unit 8 130
Learning more 148

MODERNA

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).

MODERNA

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 oito[1] 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.

EDIÇÃO PRIMA

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 paz[2] (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 pacífica[3] (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).

MODELO

Pressupostos teórico-metodológicos da coleção

Aprendizagem de Língua Inglesa

Parte-se da afirmação de Moita Lopes (2003), 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 (LOPES, 2003, p. 27).

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 intrinsicamente 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).

EM ABERTO

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 acadêmica. 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; (vi) 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

MODERNA

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, imageticamente, 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 ressignificação 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/à 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

MODERNA

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.

REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

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.

MOSTRA

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 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/E+/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).

EM MODERNA

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.

OLGA KURBATOVA/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

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

MODERNA

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 relembrar 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/E+/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).

MODERNA

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).

MODERNA

Livro do Estudante

Cada Livro do Estudante subdivide-se em oito unidades de trabalho, 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.

EDIÇÃO DE PROVA

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 boxe 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/à 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

EM IMPRENSA

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/às 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/às 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 experienciar 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.

CÓPIA DIGITAL

Seções "Peace culture" do 6º ano	Tema Contemporâneo Transversal abordado
Unidade 1 – *Samba do approach*	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 boxe são resgatados durante o trabalho com a seção "Be an agent of change".

MODERNA

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/a 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.

MODERNA

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"[7] 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

[7] 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.

MODENA

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"

1º trimestre	Unidade 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.

MODERNA

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: 23 ago. 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. 1 197-1 207, 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. 9.394, 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/l9394.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/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file. Acesso em: 23 ago. 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. 13.005, 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/l13005.htm. Acesso em: 30 abr. 2022.

MODERNA

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, 2019b.

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, equalitária, 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/. 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.

DEPRESBITERIS, 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, Emilia. 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/à 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.

EM PRODUÇÃO

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: 23 ago. 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, Vilson J.; IRALA, Valesca B. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. *In*: LEFFA, Vilson. 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: 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.

MODERNA

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 divido 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.

MODERNA

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.

MODERNA

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.

EM MODERNA

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 (*Classroom language*)	(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 (*skimming, scanning*)	(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 *on-line*) 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: *brainstorming*	(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, *chats*, 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 *to be*) 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.

MODERNA

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 (*skimming, scanning*)	(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, *layout* 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/*timelines*, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros).
Construção de repertório lexical	(EF07LI15) Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in, on, at*) e conectores (*and, but, because, then, so, before, after*, entre outros).
Pronúncia	(EF07LI16) Reconhecer a pronúncia de verbos regulares no passado (*-ed*).
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 *can* (presente e passado)	(EF07LI20) Empregar, de forma inteligível, o verbo modal *can* 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.

MODERNA

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, *tweets*, 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, *some, any, many, much*.
Pronomes relativos	(EF08LI17) Empregar, de modo inteligível, os pronomes relativos (*who, which, that, whose*) 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.

MODERNA

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 *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, 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, *tweets*, 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 (*linking words*)	(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 (*If-clauses*).
Verbos modais: *should, must, have to, may* e *might*	(EF09LI16) Empregar, de modo inteligível, os verbos *should, must, have to, may* e *might* 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.

MODERNA

Relação das competências gerais, competências específicas de Língua Inglesa e habilidades do volume do 9º ano da coleção

O volume do 9º 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/das estudantes.

Unidade/Seção	Competências gerais	Competências específicas	Habilidades
1	1, 2, 4, 6, 8, 9	2, 5	EF09LI03, EF09LI04, EF09LI08, EF09LI12
2	1, 2, 4, 5, 7, 9	2, 4, 6	EF09LI01, EF09LI02, EF09LI04, EF09LI06, EF09LI07, EF09LI08, EF09LI09, EF09LI10, EF09LI12, EF09LI13, EF09LI14, EF09LI15
Be an agent of change: Promoting gender equality	1, 8		EF09LI08
3	1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10	1, 2	EF09LI01, EF09LI02, EF09LI03, EF09LI04, EF09LI07, EF09LI08
4	1, 2, 4, 7, 9, 10	2	EF09LI01, EF09LI02, EF09LI04, EF09LI05, EF09LI07, EF09LI08, EF09LI09, EF09LI11, EF09LI12, EF09LI16
Be an agent of change: We are born free and equal	1, 3, 4		EF09LI01
5	1, 2, 4, 7, 8, 9, 10	1, 2, 3, 4	EF09LI01, EF09LI02, EF09LI03, EF09LI06, EF09LI07, EF09LI08, EF09LI09, EF09LI10, EF09LI12, EF09LI14, EF09LI17, EF09LI19
6	1, 2, 4, 5, 7, 9, 10	2, 4	EF09LI01, EF09LI03, EF09LI05, EF09LI09, EF09LI11, EF09LI12
Be an agent of change: Happiness comes from within	8, 10		EF09LI16
7	1, 2, 4, 5, 7, 9, 10	1, 2, 3, 4	EF09LI01, EF09LI02, EF09LI03, EF09LI04, EF09LI05, EF09LI07, EF09LI09, EF09LI10, EF09LI11, EF09LI12, EF09LI14
8	1, 2, 4, 5, 7, 8, 9	2, 3, 4	EF09LI01, EF09LI03, EF09LI06, EF09LI07, EF09LI09, EF09LI10, EF09LI12, EF09LI13, EF09LI15
Be an agent of change: Agree to disagree	4, 7, 9		EF09LI01, EF09LI14
Interdisciplinary project	1, 2, 4		EF09LI17, EF09LI18, EF09LI19

MODERNA

Sugestões de leitura

Unit 1

ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.

Com base nas percepções de professores/as sobre o que consideram necessário transformar em sua prática, o livro apresenta propostas para a formação docente alinhadas a mudanças na organização escolar.

BOCK, Silvio Duarte. **Orientação profissional: a abordagem sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2013.

O livro analisa os resultados de um programa de orientação profissional de abordagem histórico-social. Essa perspectiva considera a escolha de uma profissão como um processo multideterminado, que não deve ser compreendido somente pela perspectiva da liberdade individual, tampouco como puro efeito de determinações sociais.

FAVA, Rui. **Educação 3.0**. São Paulo: Saraiva, 2014.

O livro aborda as mudanças nos processos de ensino e aprendizagem produzidas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais.

ROMANÍ, Cristóbal Cobo. Explorando tendências para a educação no século XXI. **Cadernos de Pesquisa,** v. 42, n. 147, p. 848-867, 2012.

O artigo apresenta uma definição atualizada do conceito de competências digitais, a serem consideradas nos processos de letramento envolvendo tecnologias de informação e comunicação (TICs).

SUSSKIND, Daniel; SUSSKIND, Richard. **The future of the professions: How technology will transform the work of human experts**. Oxford: Oxford University Press, 2015.

A obra traz projeções e análises sobre o futuro do mundo do trabalho, especialmente no que diz respeito aos conhecimentos especializados, tendo em vista as transformações trazidas pelas novas tecnologias.

Unit 2

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky. Orações condicionais. *In*: DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky. **Aprendendo inglês como segundo idioma para leigos**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2011.

Guia para o estudo de Língua Inglesa de modo autônomo. Na parte dedicada à gramática, as orações condicionais são apresentadas como uma das estruturas básicas a serem dominadas no aprendizado da língua.

KENSKY, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papirus, 2008.

Apresenta abordagem geral dos avanços tecnológicos nas sociedades, relacionado-os progressivamente à área educacional. No encerramento, comenta projeções para o futuro da relação entre esses dois campos no Brasil.

MOSE, Lucia. The Washington Post's robot reporter has published 850 articles in the past year. **Digiday**, [*s. l.*], 14 set. 2017.

Breve relato do primeiro ano de uso da tecnologia de inteligência artificial Heliograf, empregada pelo jornal *The Washington Post* na cobertura das Olimpíadas do Rio, em 2016.

ROJO, Roxane (org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

Os textos da coletânea propõem reflexões sobre o impacto das novas tecnologias nas culturas juvenis e no ensino de línguas na educação básica.

MODERNA

Unit 3

CRESCITELLI, Mercedes F. C.; GERALDINI, Alexandra F. S.; QUEVEDO, Angelita G. Gênero fórum educacional digital. *In*: BASTOS, Neusa (org.). **Língua portuguesa**. Lusofonia – memória e diversidade cultural. São Paulo: Educ, 2008. p. 307-320.

O texto apresenta uma caracterização dos fóruns educacionais digitais, investigando as práticas de interação e de construção do conhecimento típicas desse gênero, ligadas ao contexto educacional formal em que ele se insere.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 2000.

Escrito nos anos 1990, o livro estrutura-se em torno dos conceitos-chave de ciberespaço e cibercultura, que marcam as reflexões sobre as transformações sociais e culturais decorrentes dos usos das tecnologias digitais.

PINHEIRO, Armando Castelar; FRISCHTAK, Cláudio (org.). **Mobilidade urbana: desafios e perspectivas para as cidades brasileiras**. São Paulo: Elsevier, 2015.

Os capítulos da obra trazem reflexões sobre o cenário desafiador da mobilidade nos centros urbanos brasileiros, com o objetivo de fomentar o debate público e o desenvolvimento de soluções que combinem eficiência e sustentabilidade.

PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime (org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2013.

Conjunto de textos que se complementam na definição da cidadania e no estabelecimento de princípios para seu pleno exercício. O conceito é analisado tanto da perspectiva histórica e internacional quanto dos temas do cenário brasileiro, como os direitos dos povos indígenas.

SHAWANKE, Carla Helena Augustin. **Inclusão digital de idosos: a descoberta de um novo mundo**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2008.

A obra reúne estudos que partem do princípio comum de que a inclusão digital pode ser um importante recurso para garantir qualidade de vida na terceira idade, com a exploração de novas possibilidades de aprendizado e interação.

VASCONCELLOS, Eduardo Alcântara de. **Mobilidade urbana e cidadania**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2012.

O livro analisa a mobilidade urbana da perspectiva de seus usuários, convidando à reflexão sobre a distribuição do espaço viário das cidades e sua utilização pelos diferentes grupos sociais. Ao final, apresenta um roteiro para que o/a leitor/a avalie as condições da mobilidade urbana em sua realidade local.

WALES, Jenny; CLARKE, Paul. **Learning citizenship: practical teaching strategies for secondary schools**. Nova York: Routledge, 2005.

O livro apresenta estratégias para incorporar a cidadania aos currículos escolares, contemplando aspectos como o desenvolvimento de habilidades de comunicação e a reflexão sobre o próprio aprendizado.

WOOD, Ellen Meiksins. **Peasant-Citizen and Slave: The Foundations of Athenian Democracy**. Londres: Verso, 2015.

O livro sustenta a tese de que a Grécia antiga foi uma civilização em que a escravidão se combinou ao trabalho livre de camponeses e artesãos/artesãs e destaca a importância dessa configuração para a constituição de sua democracia.

Unit 4

LOTTAN, Rachel A.; COHEN, Elizabeth G. **Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas.** Porto Alegre: Penso, 2017.

No livro, o trabalho em grupo é apresentado como um instrumento eficaz para conciliar propostas de ensino desafiadoras e o compromisso com a equidade na educação, possibilitando um processo de aprendizagem proveitoso para os/as estudantes.

SETUBAL, Maria Alice. **Educação e sustentabilidade: princípios e valores para a formação de educadores**. São Paulo: Peirópolis, 2015.

A obra parte de questões como a sustentabilidade, as novas formas de participação social e o enfrentamento às violências para repensar a educação contemporânea. Cada capítulo traz seções para estimular a valorização de saberes populares e a articulação entre as escolas e os territórios onde estas se situam.

Unit 5

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

Um dos principais pensadores da pós-modernidade apresenta reflexões sobre o processo globalizador, analisando aspectos como as práticas de consumo, as formas de governança política, as classes sociais e os sistemas prisionais.

MCILWRAITH, Hamish (ed). **Multilingual Education in Africa: Lessons from the Juba Language-in-Education Conference**. Londres: British Council, 2013.

Os textos da coletânea discutem a educação multilinguística a partir de experiências em países africanos. Na seção final, são discutidos aspectos do contexto linguístico e educacional do Sudão do Sul, país de independência recente que sediou o evento onde os trabalhos reunidos no livro foram originalmente apresentados.

MURPHY, Victoria A.; EVANGELOU, Maria (ed.). **Early Childhood Education in English for Speakers of Other Languages**. Londres: British Council, 2016.

Conjunto de estudos sobre o ensino de Língua Inglesa como segunda língua para crianças com idade entre 0 e 7 anos, com a discussão de questões relativas ao tema em diferentes localidades do planeta e a apresentação de estudos de caso.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

Um dos principais geógrafos brasileiros apresenta sua leitura da globalização atual como um processo perverso, associado às tiranias da informação e do dinheiro, mas também a contrasta com uma visão otimista, colocando possibilidades para a superação desse modelo.

Unit 6

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de; LIMA, Fernanda Débora Barbosa (org.). **Juventude: consumo, mídia e novas tecnologias**. Rio de Janeiro: Gramma, 2014.

Os textos reunidos na coletânea apresentam uma compreensão da juventude não apenas como uma faixa etária, mas também constituída pelas práticas materiais e simbólicas das quais os/as jovens participam.

BARBOSA, Livia. **Sociedade de consumo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

Revisão de estudos sobre sociedade de consumo, inicialmente em perspectiva histórica e chegando, ao final, às abordagens ao conceito no Brasil.

Unit 7

HAYDEN, Patrick (org.). **Philosophy of human rights: readings in context**. St. Paul: Paragon House, 2001.

Coletânea de textos fundamentais para compreender a constituição do conceito de direitos humanos na tradição ocidental. São recuperadas contribuições de autores clássicos (como Platão e Cícero), modernos (como Locke e Hobbes), bem como declarações e convenções internacionais sobre o tema.

MODERNA

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

A obra parte da reflexão sobre três declarações ligadas à história dos direitos humanos em contextos distintos – na independência dos Estados Unidos, na Revolução Francesa e no pós-Segunda Guerra – para apresentar as contradições, as conquistas e os retrocessos do campo nos últimos séculos.

KATZ, Helen. **The Media Handbook: A Complete Guide to Advertising Media Selection, Planning, Research, and Buying**. Londres: Routledge, 2010.

Guia introdutório sobre o funcionamento do mercado publicitário, voltado a orientar estudantes e profissionais a planejar, executar e avaliar campanhas em diferentes mídias.

Unit 8

FISS, Owen M. **A ironia da liberdade de expressão: estado, regulação e diversidade na esfera pública**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.

O livro trata do papel do Estado na garantia das liberdades de expressão e de imprensa, a partir da análise dos principais debates e controvérsias em relação ao tema no contexto jurídico dos Estados Unidos.

GANCHY, Sally; ISLER, Claudia. **Understanding Your Right to Free Speech**. Nova York: Rosen Pub Group, 2011.

Livro sobre a liberdade de expressão nos Estados Unidos, com contextualização histórica e discussão dos principais pontos de controvérsia relacionados a esse direito no país.

LIMA, Venício Artur de; GUIMARÃES, Juarez (org.). **Liberdade de expressão: as várias faces de um desafio**. São Paulo: Paulus, 2013.

Originalmente apresentadas em evento acadêmico, as reflexões reunidas na obra abordam a liberdade de expressão por diferentes perspectivas, incluindo questões do cenário brasileiro atual.

MODERNA

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.

PEACEMAKERS 9º ano

Componente curricular: LÍNGUA INGLESA

2ª edição

São Paulo, 2022

Richmond

MODERNA

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 Bilíngue: 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.

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 (UFRJ). 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.

Guilherme Jotto Kawachi
Doutor em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Mestre em Linguística pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professor de Língua Inglesa no Centro de Ensino de Línguas (CEL) da Unicamp.

Organização dos objetos digitais: Mariana Albertini

Na capa, foto de paisagem urbana, Tóquio, Japão (2022). Além dos arranha-céus, em Kachidoki observa-se a Tokyo Skytree, de 634 metros de altura, iluminada sobre o rio Sumida. A torre de transmissão de rádio e TV foi inaugurada em 22 de maio de 2012. O projeto é do arquiteto Tadao Ando (1941-) e do escultor Kiichi Sumikawa (1931-).

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: ZhangXun/Getty Images
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Arleth Rodrigues, Natália Demuri Manoel
Editoração eletrônica: MRS Editorial
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero
Revisão: Ana P. Felippe, Glória Cunha, Márcia Leme, Thiago Dias
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Morais
Pesquisa iconográfica: Susan Eiko, Neuza Faccin, 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)

Peacemakers : 8º ano / Eduardo Amos (organizador), Renata Condi (organizadora). -- 2. ed. -- São Paulo : Richmond Educação, 2022.

Componente curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-65-5795-035-7

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

22-114929 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 - Quarta Parada
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.

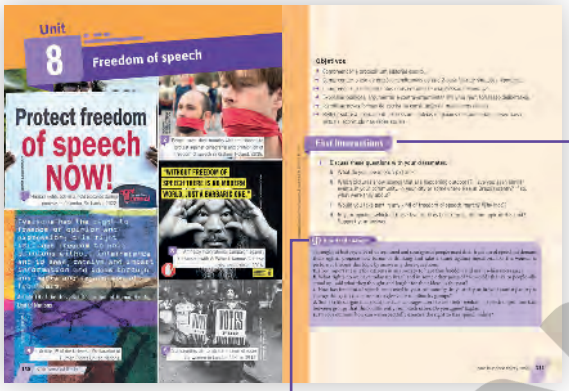
Imagens, áudios e textos escritos e produzidos em língua inglesa sobre assuntos do seu interesse estão presentes nas unidades para demonstrar o uso da língua por falantes e escritores/escritoras que divulgam suas ideias e compartilham suas histórias de vida e experiências em meios impressos e digitais. 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

MODERNA

CONHEÇA SEU LIVRO



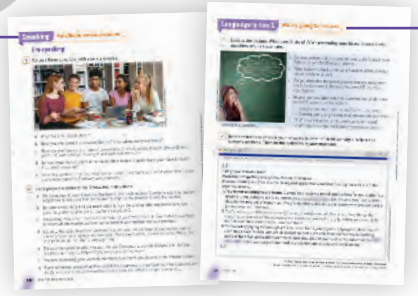
FIRST INTERACTIONS
Esta seção apresenta os objetivos da unidade e introduz o tema a ser estudado por meio da exploração de imagens.

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".

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

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.

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



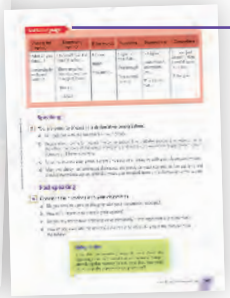
LANGUAGE IN USE
Esta seção explora os conteúdos relacionados ao conhecimento linguístico que você precisa adquirir na unidade, isto é, vocabulário e gramática da língua inglesa contextualizados.

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

MODERNA

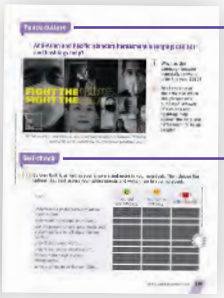
LISTENING
Nesta seção, você entrará em contato com textos orais, relacionados ao tema, para o desenvolvimento da compreensão oral.

ÁUDIO
Este ícone indica atividades com áudios.



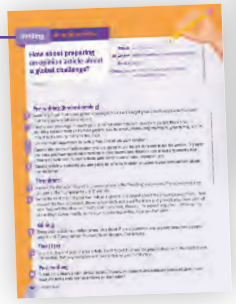
USEFUL LANGUAGE
Neste boxe, é possível encontrar palavras ou expressões comumente empregadas na comunicação oral em situações reais de uso da língua inglesa, que podem auxiliar você em sua produção oral.

Are you racist? – Important cause



PEACE CULTURE
Esta seção propõe uma atividade reflexiva relativa à Educação para a Paz e ao tema da unidade, utilizando diferentes gêneros textuais.

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.



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 reflexões sobre Educação para a Paz que foram apresentadas no boxe "Agents of change", presente nas unidades.

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.

IRREGULAR VERBS LIST: Nesse quadro, você vai encontrar o passado e a tradução de alguns verbos irregulares.

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 os áudios do volume. Você pode consultá-las sempre que julgar necessário.

ÁUDIOS: O livro didático contém 25 áudios.

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

MODERNA

CONTENTS

UNIT 1 **The world of work** 8

First interactions 9

Reading
Graphs 10

Language in use 1
Will vs. going to (review) 14

Language in use 2
Types of graphs 16

Listening
Remote jobs 18

Speaking
Survey report 19

Writing
A bar graph 20

Peace culture 21

Self-check 21

UNIT 2 **Tech in the world** 22

First interactions 23

Reading
Survey charts 24

Language in use 1
Conditional sentences – types zero and 1 29

Language in use 2
Technology 31

Listening
A video lesson on technology 33

Speaking
My presentation 35

Writing
Survey results 36

Peace culture 37

Self-check 37

Be an agent of change
Promoting gender equality 38

UNIT 3 **Citizenship** 40

First interactions 41

Reading
Forum post 42

Language in use 1
Expressing obligation and recommendation (*have to*, *must*, *should*) 46

Language in use 2
Rights and responsibilities 49

Listening
Democracy 51

Speaking
Democracy and other types of government around the world 53

Writing
A forum post 54

Peace culture 55

Self-check 55

UNIT 4 **Sustainability** 56

First interactions 57

Reading
Infographics 58

Language in use 1
Modals of probability (*may*, *might*, *will*) 62

Language in use 2
Verbs to describe environmental impact and how to reduce it 66

Listening
Testimonials about helping the environment 68

Speaking
Testimonials 71

Writing
Infographic 72

Peace culture 73

Self-check 73

Be an agent of change
We are born free and equal 74

MODERNA

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

UNIT 5 **Identities** 76
First interactions 77
Reading
An opinion article 78
Language in use 1
Present perfect with "*for*"and "*since*" 82
Language in use 2
Expressing points of view, arguments and counter-arguments 85
Listening
Global challenges 88
Speaking
A debate 90
Writing
An opinion article 92
Peace culture 93
Self-check 93

UNIT 6 **Consumer society** 94
First interactions 95
Reading
Advertisements 96
Language in use 1
Present perfect with *ever*, *already* and *yet* 100
Language in use 2
Types of advertising media; Money vocabulary 101
Listening
The history of consumerism 103
Speaking
A radio commercial 105
Writing
An advertisement 106
Peace culture 107
Self-check 107

Be an agent of change
Happiness comes from within 108

UNIT 7 **Fighting for our rights** 110
First interactions 111
Reading
Stopping racism 112
Language in use 1
Present simple vs. Past simple vs. Present perfect 119
Language in use 2
Connectives (linking words) 122
Listening
Are you racist? 125
Speaking
Discussing human rights 127
Writing
A campaign on human rights 128
Peace culture 129
Self-check 129

UNIT 8 **Freedom of speech** 130
First interactions 131
Reading
An editorial 132
Language in use 1
Conditional sentences – type 2 136
Language in use 2
Internet language 139
Listening
Expressing opinions and reaching a consensus 140
Speaking
A deliberative conversation 142
Writing
An editorial 144
Peace culture 145
Self-check 145

Be an agent of change
Agree to disagree 146

Learning more 148
Language reference in context 164
Interdisciplinary project 182
Explore 184
Irregular verbs list 185
Glossary 185
Transcripts 186
References 192

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

MODERNA

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

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

Habilidades desenvolvidas na unidade

EF09LI03 / EF09LI04 / EF09LI08 / EF09LI12

Objetivos da unidade

A unidade explora o tema "trabalho" da perspectiva de estudantes adolescentes, um tema contemporâneo transversal (TCT). Busca sensibilizá-los/las sobre a importância dos estudos para a vida profissional, a necessidade de entender a ação das emoções no exercício das profissões e a compreensão de que todos/todas os/as profissionais têm seu valor na sociedade. Aborda tópicos que, mesmo não sendo uma necessidade imediata desse público, são relevantes do ponto de vista do conhecimento, como entrevista de emprego, currículo e áreas de atuação profissional. Sob o conceito de Educação para a Paz, promove a noção de que as carreiras não possuem gênero e que estereótipos devem ser desconstruídos. Quanto aos itens linguísticos, a unidade revisa os usos de *will* e *going to*, voltados ao tema "trabalho". O gênero textual em foco é o gráfico, e seu estudo cria uma aproximação com Matemática, dada a necessária mobilização de conhecimentos desse campo no contato com tal gênero.

As legendas das atividades foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: **1.** Sala de aula de escola municipal, no Rio de Janeiro (RJ), 2022. **2.** Varredoras de rua em Recife (PE), 2020. **3.** Engenheiros de construção civil [*S. l.*: *s. n.*]. **4.** Agricultores trabalhando em plantação em Agudos (RS), 2020. **5.** Dentista e assistente em Santiago de Surco, Peru, 2022.

Unit 1

The world of work

1

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

3

GERSON GERLOFF/PULSAR IMAGENS

4

GERSON GERLOFF/PULSAR IMAGENS

2

LEO CALDAS/PULSAR IMAGENS

5

GUILLERMO SPELUCIN RUNCIMAN/ ISTOCK/GETTY IMAGES

Notas

Atividade 1 b Professor/a, a proposta é levar os/as estudantes a perceber uma relação de interdependência entre os diferentes profissionais que atuam na sociedade. Perguntar-lhes, por exemplo, de que modo dentistas dependem de engenheiros civis (Resposta possível: Para projetar seus consultórios.). Encorajar a turma a pensar em outras relações e, por meio delas, demonstrar que diferentes profissões se complementam.

d Professor/a, considerando uma maior demanda por vocabulário, sugere-se ter à disposição alguns recursos, como dicionários monolíngues ou bilíngues, *flashcards* de profissões (com legendas em inglês), lista de *sites* com vocabulário ilustrado etc.

Objetivos

- Compreender e produzir gráficos.
- Compreender um áudio sobre trabalho remoto e flexibilidade de horários.
- Expor oralmente os dados de uma pesquisa.
- Reconhecer o valor das diferentes carreiras e o papel da educação na escolha delas.
- Refletir sobre a questão da igualdade entre mulheres e homens no mundo do trabalho.
- Revisar os usos do futuro com *will* e com *going to*.

1. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Teachers teach the necessary skills for academic life and provide guidance to learners at all levels. Sanitation workers clean the public areas we use. Civil engineers guarantee the buildings we enter and/or live in are safe and well planned. Farmers produce food for human and animal consumption. Dentists treat our problems related to the teeth, gums and other parts of the mouth. If these professionals didn't exist, we probably wouldn't have formal education, buildings, large-scale food production or oral healthcare, and the streets would be dirty. Ver Notas.

First interactions

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a What occupations are represented in the pictures?
1. a) 1. Teacher; 2. Sanitation worker; 3. Civil engineer; 4. Farmer; 5. Dentist.

b In your opinion, what is the importance of each of these professionals for our society? What would happen if these professionals didn't exist?

c Are all these occupations common in your city/community? Which of these professionals do you see more often? Which one/ones do you rarely (or never) see?
1. c) Respostas pessoais.

d What other occupations would you add to this unit opener? Think about the ones that you are considering having in the future, for example. **1. d)** Respostas pessoais. Ver Notas.

e In any daily situation, people can experience positive emotions, such as joy, gratitude, admiration, enthusiasm, but there can be negative feelings as well. Consider the characteristics of each occupation depicted here. What situations, in your opinion, may cause these professionals some of the emotions in the box? Explain your answers.
1. e) Respostas pessoais. Ver Notas.

anger	disappointment	dislike
frustration	irritation	nervousness

Agents of change

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

"What do you want to be when you grow up?" is a question that young people will probably hear at some point. This is not an easy decision to make, and it takes time and maturity. But one thing everyone should consider: careers don't have gender, so it is important to challenge and break stereotypes and myths about gender when someone is choosing a career to follow. What do the pictures shown here have in common concerning gender representation? Do you think they reflect real life? Why? Do you think women and men differ in their abilities to learn and do things related to the career they want to pursue? In your opinion, does choosing a career have to do with gender or with someone's passion? Explain.

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

Notas

1 e Professor/a, sugere-se falar da importância de conhecer as emoções e saber lidar com elas. São conhecimentos úteis para os/as adolescentes, ainda que não trabalhem, visto que podem refletir sobre isso e compartilhar esses conhecimentos com outras pessoas. As respostas são pessoais, porém pode-se fornecer uma situação-exemplo como ponto de partida. É possível dizer, por exemplo, que agricultores podem experimentar frustração diante de uma seca ou geada que prejudique suas plantações. Após ouvir as ideias, perguntar quais seriam as melhores maneiras de esses profissionais lidarem com tais emoções negativas.

First interactions

Esta seção propõe uma discussão inicial sobre diferentes profissões, sua importância na sociedade e o papel das emoções no dia a dia de quem trabalha; além disso, promove o entendimento de que as escolhas profissionais independem do gênero.

Agents of change

Professor/a, espera-se que os/as estudantes notem que cada uma das cinco imagens mostra mulheres e homens exercendo as mesmas atividades. Encorajá-los/as a responder às perguntas baseando-se em seu conhecimento da realidade local e, também, naquilo que observam nos meios de comunicação, em contextos mais amplos. É importante promover um ambiente de respeito e acolhimento de diferentes posicionamentos, sem a intenção de impor verdades.

Fora da sala de aula

Professor/a, para expandir a discussão sobre a relação entre gênero e trabalho, pode-se pedir aos/às estudantes que busquem, em diferentes fontes, artigos em inglês sobre o tópico. Sugerir, também, que entrevistem pessoas que exerçam funções mais comumente desempenhadas pelo sexo oposto, a fim de conhecer os desafios que essas pessoas porventura enfrentam. Sugerir aos grupos que façam uma apresentação oral dos resultados encontrados para a turma.

Reading

A seção busca desenvolver a habilidade de leitura de gráficos. Para isso, apresenta um gráfico de barras, também chamado de gráfico de colunas sobre novas profissões por área.

Notas

Atividade 1 **a** Professor/a, os/as estudantes poderão usar a opção "IV" para formular uma resposta diferente das que foram sugeridas anteriormente.

b Professor/a, sugere-se apresentar situações de fácil compreensão para auxiliar os/as estudantes na elaboração de suas ideias. Por exemplo, perguntar se alguém que gosta muito de tecer malhas de lã poderia se realizar profissionalmente em um lugar onde faz calor o ano todo. Da mesma forma, perguntar se alguém que escolhe uma carreira com base em seu possível retorno financeiro poderia se realizar profissionalmente.

e Professor/a, embora seja válido enfatizar a relação entre estar preparado academicamente e ter êxito profissional, sugere-se comentar que, para muitas funções, cursos profissionalizantes de nível médio já podem garantir boas oportunidades de trabalho. Pode-se, também, destacar o papel exercido pela língua inglesa no futuro profissional de uma pessoa.

Reading *Graphs*

1. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis: To think of ways to combine passion and expectations in terms of monetary benefits, to differentiate a career from a temporary job that can be done just to earn money for a period, to be open to new possibilities, to ask for advice, to take aptitude tests, etc. Ver Notas.
1. c) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Some careers that might be more attractive to young people are the ones related to environmental engineering, ecology, game designing, technology, communication, entrepreneurship, etc., because young people tend to be more critical and dynamic.

Pre-reading

1 **Discuss these questions with your classmates.** **1. a)** Respostas pessoais. Ver Notas.

a Do you know what career you want to follow? If so, why did you choose it? If not, you may choose one or more of the following reasons. **1. d)** Respostas pessoais. Respostas possíveis: Yes. School/Teachers can give students the opportunity to reflect on different careers by proposing projects and activities that guide them to understand the characteristics of these careers from a future perspective.

I I have doubts about it.
II I haven't thought about that yet.
III I prefer to talk about it later.
IV Other: ◆.

1. e) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Yes, and this depends on the career chosen. In some cases (for example, doctors, lawyers, engineers, etc.), professionals need to obtain the highest degree levels, such as master's or doctoral degrees, to be successful in their career. Ver Notas.

b In your opinion, what do people generally need to do or consider to make a good career choice?

c From what you can observe or imagine, what careers are more attractive to young people? Why do you think that is so?

d Do you think your school/teachers can help you choose a career? If so, how could it/they do this?

e In your opinion, can the level of education influence professional development? If so, in which ways?

2 **Take a look at the text on page 11 and answer the questions in your notebook.**

a What kind of text is this? **2. a)** It is a bar graph.

b What is the purpose of this kind of text? **2. b)** To display a visual/pictorial representation of essential data/quantitative information about a certain subject in order to help the readers understand it quickly and objectively.

c Where was this text taken from? Besides this source, where else can this kind of text be found? **2. c)** Respostas pessoais. Respostas possíveis: It was taken from the internet (DOL – Department of Labor). In magazines, in specific sections of newspapers, in reports, on TV news shows or TV business and finance shows, etc.

d Which of these options best describes the format of the text shown here? **2. d)** I.

I It's a bar graph (vertical or horizontal bars).
II It's a pie graph (circular chart).
III It's a line graph (points connected by lines).

e Which of these characteristics can apply to the text shown here? **2. e)** I, II, III, V, VII, VIII e XI. Ver Notas.

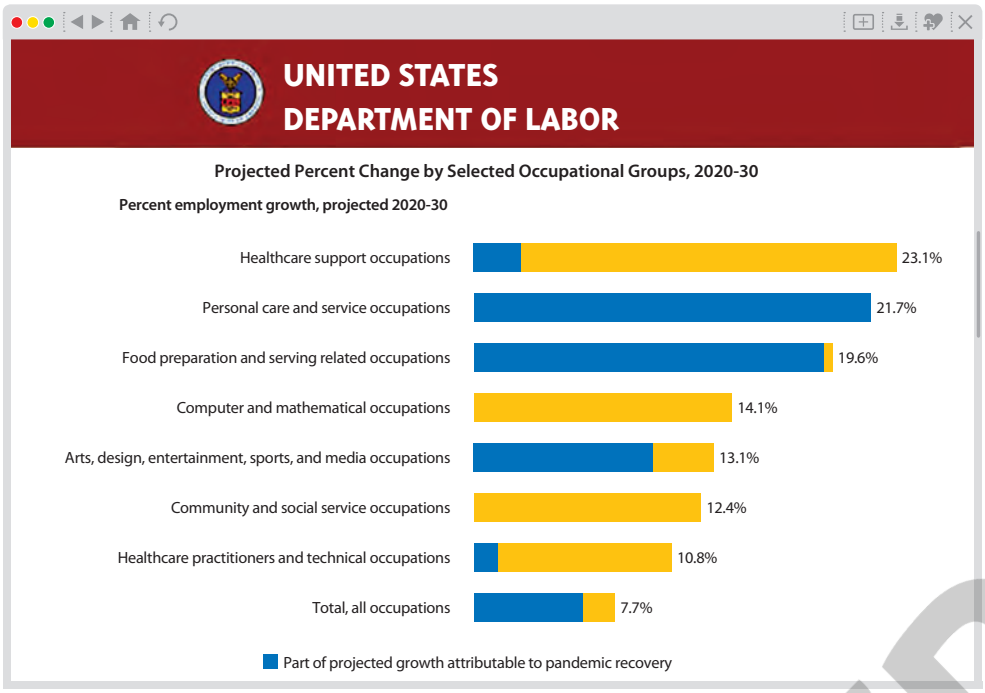
I A key is added to explain the data presented in each section/slice of the chart.
II Different/Contrasting colors are used to represent different data.
III Footnotes are used to give background information.
IV Gray or dark colors are used to present information.
V The presentation of information is visually attractive.
VI There is a mix of Arabic and Roman numerals.
VII There is a title that is immediately understandable.
VIII There is more evidence of the nonverbal elements.
IX There is more evidence of the verbal elements.
X There is repetition of the same color.
XI There are labels directly displaying the data in each section/slice.

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

MODERNA

Notas

Atividade 2 **e** Professor/a, sugere-se estimular os/as estudantes a comentar algumas das opções que assinalaram e a justificar por que não marcaram as outras. Isso pode ser feito com base no texto da seção e, também, no seu conhecimento de mundo. Espera-se que expliquem, por exemplo, que o uso de cores contrastantes serve para evitar confusão na interpretação dos dados; que cores escuras não são usadas, porque sobrepõem-se aos números; que a apresentação de um gráfico é atraente para estimular as pessoas a lê-lo e interpretá-lo; que a mistura de algarismos arábicos com romanos, sem qualquer intenção, dificulta a interpretação; que o título deve ser autoexplicativo, porque é próprio do objetivo de um gráfico informar algo de maneira concisa etc.



ORACICA/ART/ARQUIVO DA EDITORA

PROJECTED Percent Change, by Selected Playstation Groups, 2020-2030. Washington, DC, EUA: U. S. Bureau of Labor Statistics, 5 out. 2021. Disponível em: https://www.bls.gov/emp/graphics/projected-percent-change.htm. Acesso em: 28 maio 2022.

Reading

3 **Now read the text in activity 2 and choose if these statements are *true* or *false*. Support your choice based on information in the text. Write the answers in your notebook.**

a The institution responsible for the information in the text is private. **True/False**, because ◆.
3. a) False, because the source mentions ".gov". Sites with extension .gov belong to a government/state agency.

b The data presented by this institution refers to employment growth in a specific year. **True/False**, because ◆.
3. b) False, because the title of the graph is about projected growth in a decade, 2020-30, not a specific year. 2020-30.

c The numbers presented at the end of every line represent the number of percentage of the population in the country engaged in that particular occupation. **True/False**, because ◆.
3. c) True, because they represent the growth of that particular occupation between 2020 and 2030.

d The graph doesn't provide information according to age groups. **True/False**, because ◆.
3. d) True, because there is no information about that in the graph.

e The graph shows information about the influence of the pandemic on the employment growth. **True/False**, because ◆.
3. e) True, because the dark part of each bar shows the projected growth attributable to the pandemic.

f "Healthcare and support occupations" is the industry with the highest percentage increase of projected new jobs. **True/False**, because ◆.
3. f) True, because it corresponds to 23.1%. Ver Notas.

g "Community and social service occupations" is the industry with the lowest percentage increase of projected new jobs. **True/False**, because ◆.
3. g) False, because "Healthcare practitioners and technical occupations" is even lower, with only 10.8%.

h The percentage increase of projected new jobs for the "Food preparation and serving related occupations" industry is lower than the projection for the "Computer and mathematical occupations" industry. **True/False**, because ◆.
3. h) False, because the percentage increase of projected new jobs for the "Food preparation and serving related occupations" industry is 19.6% (5.5% higher than the percentage increase for the other industry).

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

Informações adicionais

***United States Department of Labor*:** departamento do trabalho ligado ao governo dos Estados Unidos, equivalente ao Ministério do Trabalho e Previdência no Brasil.

UNITED STATES DEPARTMENT OF LABOR. Disponível em: https://www.dol.gov/. Acesso em: 23 jun. 2022.

Notas

Atividade 3 **f** Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes qual seria a razão para um aumento significativo de empregos nessa área. Pode-se especular sobre a relação disso com a tendência de uma expectativa de vida cada vez maior da população e com a pandemia. Se necessário, revisar o uso das formas superlativas.

No caso, os dois superlativos usados nos itens "f" e "g" seguem a regra para adjetivos curtos (*high**EST***, *low**EST***); sugere-se rever a formação do superlativo com os adjetivos longos (*the most* + adjetivo).

Fora da sala de aula

Professor/a, havendo a possibilidade, sugerir aos/às estudantes que visitem alguns *sites* que apresentam gráficos interativos sobre assuntos diversos, como educação ou mundo do trabalho. Pode-se organizar a turma em grupos e pedir a cada um que selecione um gráfico para ser explorado e, depois, compartilhe as informações com a turma.

Going further

Data is a Latin word and it is the plural for *datum*, which means "something given." Originally a plural word, *data* often takes plural verbs and plural modifiers, such as in "**These** data **are**..."; however, the use of *data* as a singular noun is also standard.

4. Respostas possíveis: It's a chart. It's more complex and detailed than the graph version because it lists the occupation names (not only the industry), it also mentions the numbers for each occupation. Ver Notas.

4 **The text below shows occupational data arranged diferently from the data seen in activity 2. What do you call this type of text arrangement? How would you compare the information provided here to the information provided in the graph version?**

Fastest Growing Occupations

Fastest growing occupations: 20 occupations with the highest projected percent change of employment between 2020-30.

OCCUPATION	GROWTH RATE, 2020-30	2021 MEDIAN PAY
Motion picture projectionists	70%	$29,350 per year
Wind turbine service technicians	68%	$56,260 per year
Ushers, lobby attendants, and ticket takers	62%	$24,440 per year
Nurse practitioners	52%	$120,680 per year
Solar photovoltaic installers	52%	$47,670 per year
Cooks, restaurant	49%	$30,010 per year
Agents and business managers of artists, performers, and athletes	46%	$78,410 per year
Costume attendants	44%	$47,850 per year
Exercise trainers and group fitness instructors	39%	$40,700 per year
Model makers, wood	39%	$60,780 per year
Athletes and sports competitors	38%	$77,300 per year
Makeup artists, theatrical and performance	37%	$134,750 per year
Occupational therapy assistants	36%	$61,730 per year
Statisticians	35%	$95,570 per year
Entertainment attendants and related workers, all other	35%	$24,170 per year

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

MODERNA

Notas

Atividade 4 Professor/a, sugere-se comentar que gráficos são representações visuais, muitas vezes de textos mais complexos, como é o caso da tabela apresentada. Ela fornece detalhes que não são contemplados no gráfico, visto que o objetivo deste é resumir a informação, atendo-se a dados essenciais. Pode-se pedir aos/às estudantes que comparem as vantagens de se analisar um gráfico e as vantagens de se ler uma tabela, levando-os a compreender que ambos os formatos possuem funções bem definidas.

Fastest Growing Occupations

Fastest growing occupations: 20 occupations with the highest projected percent change of employment between 2020-30.

OCCUPATION	GROWTH RATE, 2020-30	2021 MEDIAN PAY
Physical therapist assistants	35%	$61,180 per year
Animal caretakers	34%	$28,600 per year
Miscellaneous entertainers and performers, sports and related workers	34%	Unavailable
Information security analysts	33%	$102,600 per year
Film and video editors	33%	$62,680 per year

FASTEST Growing Occupations: 20 occupations with the highest projected percent change of employment between 2020-30. Washington, DC, EUA: U.S. Bureau of Labor Statistics, 18 abr. 2022. Disponível em: https://www.bls.gov/ooh/fastest-growing.htm. Acesso em: 28 maio 2022.

5 **Classify these occupations from the text in activity 4 according to the industries mentioned in the graph in activity 2. Write the answers in your notebook.**

Industry	Occupations
Food preparation and serving related occupations	• cooks
[redacted]	• nurse practitioners, occupational therapy assistants, physical therapist assistant
[redacted]	• exercise trainers and group fitness instructors
[redacted]	• information security analysts, statisticians
[redacted]	• motion picture projectionists, ushers, lobby attendants, ticket takers, agents and business managers of artists, performers and athletes, costume attendants, athletes and sports competitors, entertainment attendants, film and video editors

5. Healthcare support occupations

5. Personal care and service occupations

5. Computer and mathematical occupations

5. Arts, designs, entertainment, sports and media occupations

Post-reading

6 **Discuss these questions with your classmates.**

a Do you believe that, in Brazil, jobs in the area of healthcare and social assistance are in-demand and fast-growing jobs as well? Research about it and share your findings with your classmates. **6. a)** Respostas pessoais.

b Is there any area or occupation mentioned in the two texts presented in this section that seems interesting to you? If so, which one/ones? **6. b)** Respostas pessoais.

c Most of the occupations with the highest percentage increase in the healthcare and social assistance industry require a Master's degree, according to the chart in activity 4. How can this information be helpful to the new generation of workers?

6. c) It helps this generation understand the importance of formal education when they think about their future.

Notas

Atividade 6 b Professor/a, na área de notícias do *site* do Ministério do Trabalho e Previdência é possível encontrar um artigo que aponta como exemplos de "profissões do futuro" aquelas relacionadas à sustentabilidade, à infraestrutura, à população idosa e à tecnologia.

MINISTÉRIO DO TRABALHO E PREVIDÊNCIA. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-previdencia/pt-br. Acesso em: 23 jun. 2022.

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

MODERNA

Language in use 1

Esta seção revisa e retoma os usos do futuro com *will* e *going to*, estudados no volume do 8º ano. Isso é justificado pela recorrência de enunciados que expressam previsões relacionadas ao futuro profissional dos/as estudantes. A sistematização gramatical parte da exploração de um texto que fornece algumas dicas para quem busca um emprego.

Notas

Atividade 1 b Professor/a, espera-se que os/as estudantes respondam de maneira diferente a essa pergunta, visto que, no item "b" da atividade 1 da seção "Reading", a questão se referia a pessoas em geral, independentemente da idade. Aqui, o foco é no/a próprio/a adolescente, alguém que ainda experimenta a transição da infância para a fase adulta. Após ouvir as ideias dos/das estudantes, pode-se esclarecer que apenas a vocação não é determinante para as escolhas profissionais. É necessário levar em conta, também, o ambiente cultural e socioeconômico, nossos objetivos de vida e a realidade do mercado de trabalho atual. Além disso, é importante observar se, entre as pessoas que conhecemos, como parentes, vizinhos, pessoas da mídia etc., há alguém que exerça a profissão que idealizamos para nós; se houver, podemos ficar atentos a seus depoimentos, observar o que essas pessoas conseguem dentro dessa carreira, seus desafios, suas realizações etc. Algo que pode ser útil aos/às estudantes, ainda que os resultados nem sempre sejam certeiros, é fazer testes vocacionais, uma vez que o próprio tempo investido nessa tarefa ajuda os/as adolescentes, de alguma forma, a se conhecer, a entender termos técnicos, a fazer comparações – ou seja, a vantagem desses testes está mais relacionada aos questionamentos que eles geram do que ao resultado em si. Por fim, pode-se falar da importância de participar, em algum momento, de feiras de profissões ou palestras, visto que esses eventos podem ajudar a conhecer carreiras diversas e fornecer base para escolhas profissionais.

Language in use 1 — *Will vs. going to (review)*

1 **Look at the picture. What does it show? After presenting your ideas, discuss these questions with a classmate.** 1. Respostas pessoais. Respostas possíveis: The picture shows a teenager thinking about her future career/work.

CREATIVAIMAGES/ISTOCK/GETTY IMAGES

Teenager in a classroom.

a Do you believe that it is time for you to think about your future career? Explain your answer.
1. a) Respostas pessoais.

b What factors should a teenager consider while thinking about a future career?
1. b) Respostas pessoais. Ver Notas.

c Do you think that the career choices that you make now might be the same in the next few years? If not, what can change? 1. c) Respostas pessoais.

d In your opinion, what can help someone get a job more easily? Choose from the options. 1. d) Respostas possíveis: II e IV. Ver Notas.

I Sending out less than five applications per week.
II Sending out a large number of applications per week.
III Writing a traditional résumé (*curriculum vitae*).
IV Writing a customized résumé (*curriculum vitae*).

2 2. Professor/a, as respostas estão assinaladas no item "d" da atividade 1. Ver Notas.
Read the text and check if your answers in item "d" from activity 1 reflect the author's opinions. Then do the activities in your notebook.

YOU ARE HERE: HOME » BLOG » PREPARING FOR YOUR INTERVIEW » WHY CAN'T I FIND A JOB? 16 COMMON REASONS

[...]

"Why Can't I Find a Job?"

Problem: Not getting any phone calls or interviews

If you're sending out your résumé. filling out applications and not hearing back, here are the potential issues…

1. **You're not tailoring your résumé.** Companies receive a ton of applications for most jobs. Your résumé is not going to stand out unless you customize it a bit. Do this and you'll get at least double the amount of responses. If you're not doing this, it's a big reason why you can't get a job (or even an interview).
2. You're not customizing your cover letter or submission email. Pick one or two things that caught your eye about the company and made you excited to apply. Relate your own skills to that and talk about how you can help them.
3. **You're not applying for enough jobs.** You can't find a job by just applying for a few minutes each day. I have friends who are desperate to find a job and then tell me they're sending out less than five applications per week. Not enough. Not even close. You can check out this case study if you want a great method to apply for jobs quickly and easily online.

[...]

CLARK, Biron. **Why Can't I Find a Job?** 17 Common Reasons. **Career Sidekick**. Disponível em: https://careersidekick.com/why-cant-i-find-a-job/. Acesso em: 13 jun. 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Notas

d Professor/a, cabe ressaltar que essas respostas não são necessariamente conclusivas, porque alguém pode argumentar que um currículo "tradicional", dependendo do perfil do empregador, pode ser mais recomendável que um currículo personalizado.

a The objective of the text is ◆. **2. a)** I.

I to present reasons why someone can't find a job

II to present reasons why someone doesn't succeed at a job interview

b According to the text, if someone wants to get a job, he/she should ◆. **2. b)** II.

I apply for just a few jobs

II apply for as many jobs as possible

c The highlighted words in the sentence "Your résumé is **not going to stand out** unless you customize it a bit." suggest that ◆. **2. c)** I.

I your résumé is *certainly* not going to stand out unless you customize it

II your résumé *might* not stand out unless you customize it

d The highlighted words in the sentence "Do this and **you'll get at** least double the amount of responses." express ◆. **2. d)** I.

I a future probability based on an opinion

II a plan for the future

3 **Study the highlighted words in items "c" and "d" from activity 2 again and answer the questions in your notebook.**

a Which words indicate that the sentence is in the affirmative form?
3. a) The words "you'll get."

b Which words indicate that the sentence is in the negative form?
3. b) The words "is not going to stand out."

c How do you turn the affirmative form you have identified into the negative form?
3. c) By changing "you'll get" to "you won't get", "you will not get" or "you'll not get."

d How do you turn the negative form you have identified into the affirmative form?
3. d) By changing "is not going to stand out" to "is going to stand out."

4 **Now complete these rules, based on your observations in the previous activities.**

a The structure to express a prediction in the future based on evidence or a plan for the future is: ◆. **4. a)** verb *to be* + *going to* + main verb in the infinitive (affirmative form); verb *to be* + *not* + *going to* + main verb (negative form)

b The structure to express a prediction in the future based on opinion is: ◆.
4. b) auxiliary *will* + main verb in the infinitive (affirmative form); auxiliary *will* + *not* + main verb in the infinitive (negative form)

5 **Write sentences about your future career. What are your plans for the future? What do you think will happen? Complete these sentences in your notebook.**

I'm going to ◆./I'm not going to ◆. **5.** Respostas pessoais. Ver Notas.
I think I'll ◆./I probably won't ◆.

Going further

Résumé is an alternative way to say *curriculum vitae* (CV) in English. It is common to also send a cover letter with the résumé, in order to introduce it and explain it.

ASISEET/ISTOCK/GETTY IMAGES

Example of résumé.

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

Fora da sala de aula

Professor/a, sugere-se considerar a possibilidade de organizar algum evento para a sua turma (ou mesmo para um público maior na escola) com profissionais de diferentes áreas para conversar com os/as estudantes sobre escolhas profissionais e outros tópicos relevantes acerca do tema da unidade.

Notas

Atividade 2 Professor/a, se julgar pertinente, explorar outros elementos do texto, perguntando aos/às estudantes, por exemplo, em que tipo de *site* textos como esse são publicados (*Sites* que oferecem consultoria de emprego, geralmente administrados por especialistas em recursos humanos), que perfil de pessoa busca esses serviços (quem procura o primeiro emprego, quem quer trocar de emprego e precisa se atualizar, quem trabalha com recursos humanos e precisa de conteúdo para suas apresentações etc.). Sugere-se comentar que esses serviços existem porque, em geral, para ter um desempenho satisfatório na vida, nas mais diversas áreas, precisamos buscar conhecimento e verificar o que pessoas mais experientes têm para compartilhar conosco.

Atividade 5 Professor/a, uma maneira de tornar o desenvolvimento dessa atividade mais interativo é pedir aos/às estudantes que escrevam as frases em tiras de papel, sem se identificar. Ao final, pode-se recolher todas as tiras e, em seguida, pedir a cada estudante que retire uma tira, leia a frase em voz alta e tente adivinhar quem é o/a autor/autora.

Language in use 2

O objetivo da seção é explorar as características de diferentes tipos de gráfico. Por meio do trabalho proposto no final da seção (após a atividade 3), com o boxe "Going further" (pesquisa de outros tipos de gráfico além daqueles apresentados), é desenvolvida a habilidade EF09LI08: explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.

1. e) Respostas possíveis: 1. Level of job satisfaction of nursing professionals; 2. Labor force participation rates for teens aged 16-19, in 1979-2015 and projected for 2024; 3. Employment rates, 15-64 years-old/proportion of indigenous and non-indigenous people employed in three periods (2006, 2011 and 2016); 4. Link between a difficult job interview process and employee satisfaction later on.

Language in use 2 *Types of graphs*

1 **Take a look at the graphs and answer the questions orally.**

a Which type of graph was already seen earlier in this unit? What do you call it?
1. a) Text 3. It is a bar graph/chart.

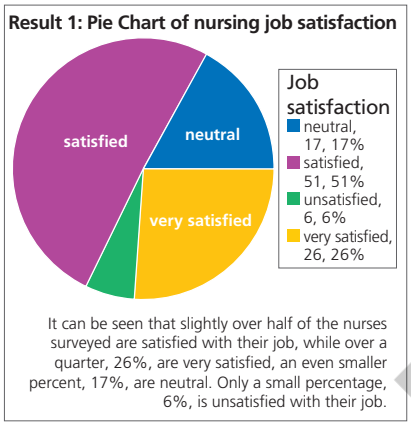
b In your opinion, which type of graph shows the relationship between things more clearly? Explain. **1. b)** Respostas pessoais. Ver Notas.

c Where does the information in the graphs come from?
1. c) Stat Crunch; 2. U.S. Bureau of Labor Statistics; 3. Closing the Gap; 4. Glassdoor.

d Which graphs inform the year when the information was collected?
1. d) Graphs in texts 2 (2017) and 3 (comparing 2006, 2011 and 2016).

e What is possible to know about the type of data that each graph presents?

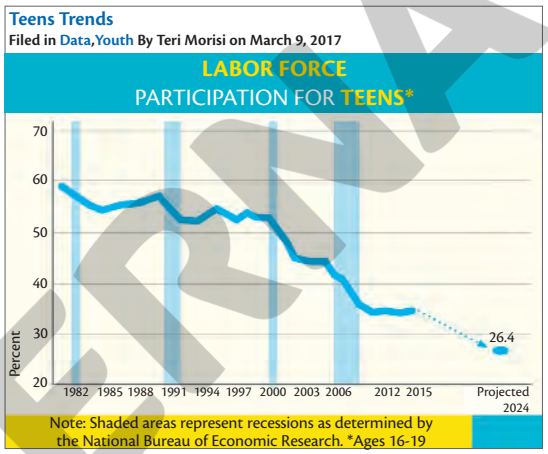
Text 1



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

STATCRUNCH Reports. **Nursing satisfaction survey 2.** [*S. l.: s. n.*] Disponível em: https://www.statcrunch.com/reports/view?reportid=25292&tab=preview. Acesso em: 19 jun. 2022.

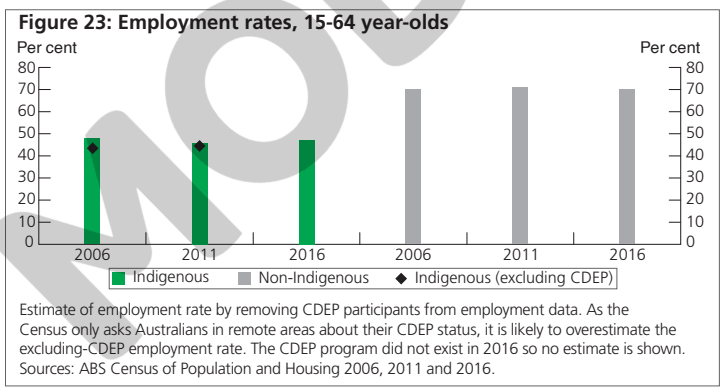
Text 2



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

MORISI, Teresa L. **Teen labor force participation before and after the Great Recession and beyond**. Monthly Labor Review, U.S. Bureau of Labor Statistics, February 2017. Disponível em: https://www.courts.ca.gov/opinions/links/S235903-LINK3.PDF. Acesso em: 19 jun. 2022.

Text 3 **Text 3.** Ver Notas.



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

AUSTRALIAN government. **Closing the Gap: Prime Minister's Report 2018**. Commonwealth of Australia, 2018. Disponível em: https://www.pmc.gov.au/sites/default/files/reports/closing-the-gap-2018/sites/default/files/ctg-report-20183872.pdf?a=1. Acesso em: 19 jun. 2022.

Going further

CDEP, an acronym that is used in the graph in text 3, stands for Community Development Employment Projects, an initiative of the Australian Government to guarantee jobs for the indigenous communities in the country.

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

Notas

Atividade 1 Professor/a, no gráfico original do texto 3, a porcentagem na vertical aparece em ordem incorreta (0, 10, 30, 20...). Optamos por fazer a correção (0, 10, 20, 30...) para que o/a estudante o analise adequadamente.

b Professor/a, sugere-se perguntar por que esse gráfico recebe o nome de "*pie*" (seu formato lembra o de uma torta redonda; também é conhecido por "gráfico de *pizza*", dado o formato arredondado e divisão em fatias).

Atividade 2 **a** Professor/a, sugere-se chamar a atenção da turma e explorar as informações no gráfico que dizem respeito a povos indígenas e povos não indígenas. Discutir as razões que fazem com que a taxa de emprego entre os povos indígenas seja menor. Pode-se, também, fazer um paralelo com a situação no Brasil.

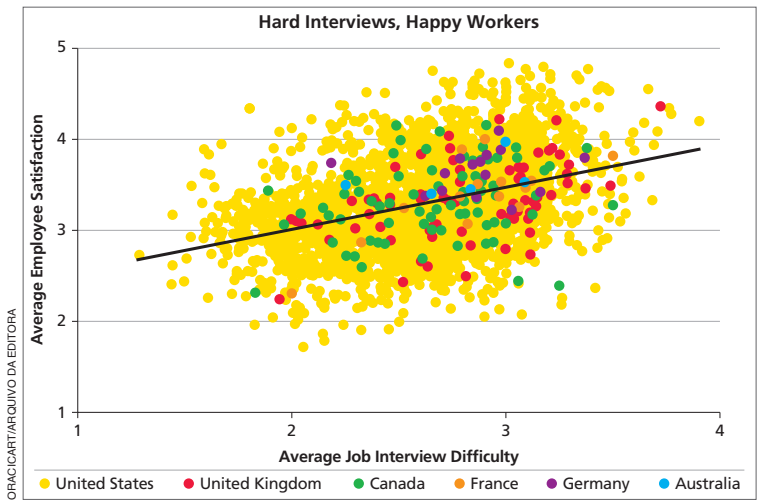
b Professor/a, sugere-se comentar que o gráfico de setores (gráfico de *pizza*) é um dos mais populares, pois exibe de forma eficiente a relação da parte com o todo; por outro lado, pode ser mais fácil distinguir dois dados por meio do comprimento do que por meio do ângulo.

Notas

c Professor/a, sugere-se frisar que o gráfico mostra dados da população adolescente nos Estados Unidos e discutir o que vem ocorrendo com a participação de adolescentes no mercado de trabalho (está diminuindo). O texto que acompanha o gráfico informa que isso se deve ao número cada vez maior de jovens matriculados nas escolas e ao fato de que os salários com trabalhos de meio período são insuficientes para cobrir o gasto com os estudos.

Aproveitar para perguntar aos/às estudantes se sabem o que a legislação brasileira determina sobre o trabalho de menores (é proibido qualquer tipo de trabalho para pessoas com menos de 16 anos, exceto na condição de menor aprendiz, a partir dos 14 anos, conforme a Lei da CLT, nº 10.097/2000, e o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990).

Text 4



ORACICART/ARQUIVO DA EDITORA

CHAMBERLAIN, Andrew. **Do Difficult Job Interviews Lead to More Satisfied Workers? Evidence from Glassdoor Reviews. Glassdoor economic research**, 29 out. 2015. Disponível em: https://www.glassdoor.com/research/interview-difficulty/. Acesso em: 19 jun. 2022.

2 **Read the descriptions of the types of graphs presented in activity 1. Match each description to its corresponding graph. Write the answers in your notebook.**

a **Bar** (or **column**) graphs often use rectangular bars to visually show each value and how this value can be compared to others that are displayed in the graph. The bars or columns in this type of graph can be vertical or horizontal – longer the bar, the greater the value. **2. a)** Text/Graph 3. Ver Notas.

b **Pie graphs** (also called **pie charts**) are circular graphs that visually represent the size relationship between the parts or percentages and the total amount. The "pie" is divided into sectors/slices, which are often identified with different colors to make the interpretation of the relative size of each value easier. **2. b)** Text/Graph 1. Ver Notas.

c **Line graphs** (also called **line charts**) consist of lines that help visualize mainly the variables of something over time. It can be a single line or a group of lines, depending on the number of variables being displayed. Line graphs consist of a horizontal axis (x) and a vertical axis (y) and, in most cases, time is plotted on the x-axis. **2. c)** Text/Graph 2. Ver Notas.

d **Scatter plots** are graphs of plotted points that display the relationship between two or more sets of data and determine the extent of correlation between them (if any). If there is a correlation, the points appear concentrated near a straight line. On the other hand, if no correlation exists, the points appear randomly scattered. **2. d)** Text/Graph 4.

3 **Create a graph. First, carry out a quick survey in the classroom on simple topics such as favorite singer, favorite music style, favorite weekend activity, etc. Then provide a visual representation of your findings on a pie chart, which is an easy way to start practicing the creation of graphs. You can use an app to create the graphic and display it online on the school website, if it is available.** **3.** Ver Notas.

Going further **Going further.** Ver Notas.

These are some other types of graphs besides the ones seen here: **pictograph**, **histogram**, **area chart**, **combo chart**, **radar graph**. Search for information about them and share the results with the class.

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

Going further

Professor/a, a seguir há a descrição de cada tipo de gráfico que os/as estudantes poderão pesquisar: *pictograph* é um gráfico composto de imagens e símbolos que ilustram os dados; *histogram* é um tipo de gráfico de barras que apresenta as variáveis quantitativas distribuídas em grupos, com intervalo entre uma barra e outra, geralmente em escala cronológica; *area chart* é um gráfico composto de linhas, em que o espaço entre uma linha e o eixo é preenchido com determinada cor ou determinado padrão; *combo chart* é um gráfico híbrido, ou seja, formado por dois ou mais tipos de gráfico diferentes; *radar graph*, chamado em português de gráfico aranha, tem a aparência de um radar bidimensional e é utilizado para exibir dados multivariáveis.

Informações sobre o assunto podem ser encontradas em:

- **IBGE Educa**. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/professores/educa-recursos/20773-tipos-de-graficos-no-ensino.html.
- **COMO criar**. Disponível em: https://www.comocriar.net/como-fazer-graficos/.

Acessos em: 24 abr. 2022.

Notas

Atividade 3 Professor/a, o gráfico aqui produzido não está relacionado ao tema "trabalho", porque esse tema será o foco da produção escrita na seção "Writing" e de uma da produção oral na seção "Speaking". Assim, essa atividade funciona como uma preparação para um trabalho mais específico. Sugere-se chamar a atenção da turma para o boxe da legenda "*Job satisfaction*", ressaltando que a soma das porcentagens (17, 51, 6, 26) é 100.

Listening

A seção apresenta um áudio sobre a flexibilidade de horário de trabalho e trabalho remoto, possíveis graças à tecnologia móvel. A habilidade desenvolvida é a EF09LI03: analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.

Transcript: Remote jobs – Work

The world of work is changing. It's no longer a place where we go or where we come from. Work is wherever we need it to be. Tablet and smartphone adoption is growing by 50% every year. Mobile technology means change that goes way beyond working at the coffee shop or the kitchen table. This is a revolution enabling anyone to now work flexibly and effectively, anytime, anywhere.

Transcript: Remote jobs – Mobile work

[...] *357% more businesses are offering mobile working options, and 70% of employees prefer to work remotely. Employees longing to be more productive, but also longing for a smaller commute and a greater work-life balance are becoming free-range. We're no longer governed by the nine-to-five, leaving the house at 6 to be in a claustrophobic cube tethered to a fixed line, but instead, with the flexibility to break free, we're choosing where, when and how we work. Work can now be done anywhere: from home, from the road, from airports, motorway services, railway stations, retail outlets, from hubs closer to that first meeting at the start of the day and closer to home at the end of it. Mobile workers are more connected, more motivated, more productive and get more quality time with family and friends with over half of working parents saying family relationships improve whilst working flexibly.* [...]

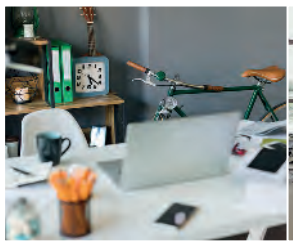
Fonte dos áudios da Unit 1:
THE WORLD of Work is Changing. 2013. 1 vídeo (2 min 32 s). Publicado pelo canal Regus North America. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ejb63HgT-s4. Acesso em: 23 jun 2022..

Listening *Remote jobs*

Pre-listening

1. As legendas das imagens foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos. A home office (on the left) and a commercial/corporate office (on the right).

1 **Look at the pictures. What do they show? Discuss these questions with a classmate.**


ANCHIY/ISTOCK/GETTY IMAGES

MONKEYBUSINESSIMAGES/ ISTOCK/GETTY IMAGES

a If you could choose, in which of these places would you prefer to work? Why?
1. a) Respostas pessoais.

b Do you think it is possible to work for a company from home? Answer with examples.
1. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Yes, it is. Many people work from home. Ver Notas.

Listening

2 **Listen to the introduction of an audio about new ways to work. Use your notebook to complete the excerpt with the missing verbs. Then predict what the speaker is going to say next.** **2.** Respostas pessoais. Verbos: "changing", "go", "come" e "need". Ver Notas.

Remote jobs – Work

"The world of work is ◆. It's no longer a place where we ◆ or where we ◆ from. Work is wherever we ◆ it to be."

3 **Now listen to the whole audio and choose the appropriate options. Write the answers in your notebook.**

Remote jobs – Mobile work

a 70% of employees prefer ◆. **3. a)** I.
I to work remotely. II to work in the company. III to work anywhere.

b People are ◆. **3. b)** III.
I still governed by the nine-to-five job.
II indifferent to the nine-to-five job.
III no longer governed by the nine-to-five job.

c Mobile workers are ◆. **3. c)** II.
I more connected, more motivated, but less productive.
II more connected, more motivated and more productive.
III less productive, but they get more quality of life with family and friends.

Post-listening

4 **Discuss the questions with your classmates.**

4. b) Respostas pessoais. Professor/a, pode-se aproveitar o tema de flexibilidade no trabalho para tratar da flexibilidade na escola, verificando quais são as opiniões da turma nesse sentido.

a Based on the audio, does the possibility of working more flexibly bring positive or negative changes? **4. a)** It brings positive changes.

b In your opinion, what are the pros and cons of choosing the time and place of work? Explain.

c Have you ever participated in a class via video conference? If so, how was it? If not, would you like to have this experience? Why? **4. c)** Respostas pessoais.

Notas

Atividade 1 **b** Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes se conhecem alguém que trabalhe de casa para alguma empresa. Essa discussão tem o objetivo de prepará-los/as para o assunto que será apresentado no áudio.

Atividade 2 Professor/a, pode-se aproveitar essa discussão para antecipar alguns tópicos do áudio, como o papel que a tecnologia móvel desempenha nas formas de trabalho do mundo atual, que permitem que muitas tarefas e atividades que antes eram feitas obrigatoriamente fora de casa agora sejam feitas em casa.

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

MODERNA

Speaking *Survey report*

Pre-speaking

1. Respostas pessoais. Respostas possíveis: Areas related to gaming, telecommunications, traveling, radical sports, among others.

1 **In your opinion, what professional areas are people in your school most interested in?**

2 **In this section, you are invited to carry out a survey to find out which professional areas interest the students in your school the most. Follow the instructions.** **2.** Respostas pessoais. Ver Notas.

a Work in groups. Arrange with your teacher and the other teachers at school for your group to visit another classroom and ask the students about their favorite professional area.

b You can carry out this survey in your own language, but keep in mind that the presentation of the results to the other classmates will be in English.

c Here are some professional areas you may consider for this survey. **2. c)** Ver Notas.

Arts, Design and Performance | Banking and Finance | Leisure and Tourism | Law
Charity and Voluntary work | Communication and Media | Education | Sales
Consulting and Management | Information technology | Healthcare | Science
Engineering and Manufacturing | Marketing | Environment and Agriculture | Sport

©CAROL DURAN/ARQUIVO DA EDITORA

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

3 **Organize the data you collected and create a pie graph. What is the percentage of students that found a certain professional area the most appealing? How about the least appealing? You can also mention the percentage of other professional areas that were mentioned.**
3. Respostas pessoais. Ver Notas.

4 **Use the data you have collected to plan an oral presentation for the whole class. The "Useful language" box might help you.**
4. Respostas pessoais.

Useful language

The purpose/aim of this report is to present the results of the survey we carried out with...
Students from... were asked about...
The minority/majority of respondents said that...
...% of the students we surveyed indicated that...
The results suggest/imply that...
The conclusion that we can draw from this survey is that...

Speaking

5 **Present the results of the survey to your teacher and the whole class.**
5. Respostas pessoais.

Post-speaking

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

a How did you feel while carrying out the survey in a different classroom? How did you feel during the presentation to your classmates?

b What was the easiest and the most difficult part of the activity, in your opinion? Why?

c What did you learn from the experience of participating in this activity?

Notas

Atividade 2 Professor/a, a proposta é conversar com professores/as de outras turmas e verificar a possibilidade de os/as estudantes visitarem essas salas por alguns minutos para fazer a pesquisa. O número de salas a serem visitadas dependerá do número de grupos formados (uma sala para cada grupo). Os/As estudantes poderão coletar as respostas do modo que for mais conveniente – por exemplo, perguntando diretamente aos/às colegas ou distribuindo formulários para que eles/elas preencham.

Speaking

Nesta seção, trabalha-se a habilidade 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 (com foco no uso de gráficos).

Notas

Atividade 2 c Professor/a, as áreas de interesse profissional a serem abordadas na pesquisa poderão ser alteradas, priorizando, por exemplo, áreas que estejam mais voltadas à realidade local dos/as estudantes.

Atividade 3 Professor/a, nesse momento os/as estudantes devem colocar em prática seus conhecimentos matemáticos. Sugere-se a criação de um gráfico circular (*pie graph*), porque, na seção "Writing", os mesmos dados coletados aqui deverão ser representados em outro tipo de gráfico, como parte da estratégia de incentivar a criação de mais de um formato visual. Sugere-se que, além dos dados relativos a cada uma das salas pesquisadas, seja criado um gráfico com os dados do conjunto total de salas de aula visitadas pelos/pelas estudantes.

MODERNA

Writing

Esta seção, com foco na produção de gráficos, desenvolve a habilidade EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.

Notas

Item 1 Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a retomar os tipos de gráfico apresentados na unidade (seções "Reading" e "Language in use 2"): *pie graph*, *line graph*, *bar graph*, *scatter plots*. Além destes, verificar o que descobriram sobre outros formatos por meio das pesquisas que realizaram. Todos têm em comum, por exemplo, o fato de que representam visualmente (por meio de cores, figuras geométricas etc.) os dados de algum estudo realizado, são de fácil compreensão, autoexplicativos e objetivos. Para essa produção escrita, os/as estudantes poderão continuar trabalhando nos mesmos grupos em que realizaram a atividade na seção "Speaking".

Item 3 Professor/a, para que essa atividade configure, de fato, uma nova produção, é importante encorajar os/as estudantes a incorporar quaisquer novos elementos que tenham surgido desde a realização da pesquisa solicitada na seção "Speaking". Por exemplo, poderão se posicionar criticamente em relação aos dados obtidos na pesquisa e registrar essas ideias para que possam ser expostas no momento de compartilhar os gráficos com os demais grupos. Pode-se refletir, por exemplo, sobre os possíveis motivos de uma área profissional tender a ser mais idealizada que outras e de que maneira isso pode ou não ser revertido em benefícios para a comunidade.

Item 8 Professor/a, se houver computadores disponíveis na escola, sugere-se que os/as estudantes criem uma versão digital de seus gráficos. Pode-se fazer uma seleção prévia de ferramentas eletrônicas gratuitas.

Writing *A bar graph*

How about practicing data visualization with a bar graph?

TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

What: a bar graph
To whom: other students; people in general
Media: paper; digital
Objective: display the data from a research

Pre-writing (brainstorming)

3. Respostas possíveis: Bar graphs present categorical data with rectangular bars with heights or lengths proportional to the values that they represent. Pie graphs are circular statistical graphics divided into slices to illustrate numerical proportion.

1. Review the sections of this unit as well as your notes. Remember that graphs are visual representations used to display data.
2. Write down in your notebook the types of graphs you learned about in the unit. What do they have in common? 2. Ver Notas.
3. Focus on a specific type of graph: bar graphs. What are the characteristics of bar graphs? How are they different from pie graphs?
4. Use the data you collected for the oral presentation in the "Speaking" section. Take this opportunity to make any improvements you find necessary. The idea here is to represent the same data (professional areas that appeal the most to the students in your school) with a different type of visualization. 4. Ver Notas.

First draft

5. Create a first draft of your bar graph. Make sure you include some of the typical elements in a graph: title, subtitle, footnotes, key, data labels. Create your first draft bar graph on paper.
6. Share your draft bar graph with a few groups, so they can give you some tips that can help improve your production. Read and comment on their first drafts as well.

Editing

7. Review your writing based on your classmates' suggestions. Decide if it would be necessary to ask for more feedback.

Final text

8. Write the final version of your bar graph. This can be done on paper or, in case computers are available, you can also create a digital version of your bar graph. 8. Ver Notas.

Post-writing

9. Share your bar graph with the rest of the class. You can also display it on the school bulletin board or the school website so that everybody can have access to the results of the survey you carried out.

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

MODERNA

Peace culture

ASHLEY DE LEON/DOTDASH MEREDITH

CAREER Profile of Visual Artist. **The Balance Career**. Disponível em: https://www.thebalancecareers.com/career-profile-of-visual-artist-1296127. Acesso em: 5 de maio 2022.

1 **In your opinion, what are the objectives of this image?** 1. One goal is to represent graphically – in an easy-to-understand way – what an illustrator does. Also, it aims at raising awareness of how much work this kind of occupation involves.

2 **What kinds of occupations are undervalued in society? Why?** 2. Respostas pessoais.

3 **In groups, create a similar drawing representing all the things that a professional does in a specific area.** 3. Respostas pessoais.

Self-check

1 **Go over Unit 1 as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.**

Self-check. Respostas pessoais.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
read and understand graphs...			
understand the uses of *will* and *going to* to express future ideas...			
identify words related to the denominations of different graphs...			
understand an audio about working remotely and flexibly...			
make an oral presentation of the results from a survey...			
create a bar graph...			

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA

NOTEBOOK

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

Peace culture

A ilustração busca mostrar que em qualquer profissão há diversas especificidades que raramente são reconhecidas pelo grande público. O *site* The Balance Careers contém diversas ilustrações como essa, que podem ser compartilhadas com os estudantes para servir de inspiração para a questão 2.

- CAREER basics. **The balance careers**. Dotadash Meredith publishing, [*S. l.*: *s. n.*]. Disponível em: https://www.thebalancecareers.com/career-info-4161893. Acesso em: 13 ago. 2022.

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.

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:

- releiam os gráficos das seções "Reading" e "Language in use 2" e refaçam as atividades propostas, além de praticar a leitura de gráficos em outras fontes, como jornais e revistas (podem ser em português, visto que o objetivo é compreender as características do gênero);
- concentrem-se nos usos possíveis de *will* e *going to*, apresentados no apêndice "Language reference in context", e, para cada exemplo, busquem um novo na internet ou criem um, inspirado no mesmo contexto;
- criem dois pacotes ("A" e "B") para associar cada peça de um deles a uma peça do outro. Compor o pacote "A" com cartões mostrando os diferentes tipos de gráfico (um por cartão) e o pacote "B" com cartões trazendo o nome de um desses tipos de gráfico. Misturar as peças de cada pacote antes de fazer as associações;
- ouçam novamente o áudio seguindo a transcrição disponível no final do Livro do Estudante. Podem também ouvir o áudio diretamente do *link*, ajustando a velocidade para facilitar a compreensão;
- listem no quadro dicas para uma apresentação oral mais satisfatória. Oriente os estudantes a usar essas dicas como referência para fazer uma nova apresentação oral.
- releiam as características de gráficos apresentadas na unidade; em seguida, criem um novo gráfico com base em dados mais simples sobre algum assunto de interesse deles/delas.

Unit 2

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

A unidade tem por objetivo desenvolver as competências gerais 1, 2, 4, 5, 7 e 9 e as competências específicas de Língua Inglesa 2, 4 e 6, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade

EF09LI01 / EF09LI02 / EF09LI04 / EF09LI06 / EF09LI07 / EF09LI08 / EF09LI09 / EF09LI10 / EF09LI12 / EF09LI13 / EF09LI14 / EF09LI15

Objetivos da unidade

A unidade explora o tema tecnologia no mundo com o objetivo de estimular reflexões sobre como a sociedade moderna se relaciona com as novas tecnologias, quais os benefícios que elas trazem e os prejuízos que seu consumo em excesso pode causar. Sobre o conceito de Educação para a Paz, busca desenvolver uma reflexão sobre a importância de o ser humano dar um destino positivo para as suas criações. No que concerne aos aspectos linguísticos, a unidade aborda as orações condicionais (tipo zero e tipo 1) para falar de situações que sempre ocorrem e fazer previsões sobre eventos futuros, baseadas em condições no presente. Como o tema é tecnologia e o gênero principal é "tabela", é possível realizar trabalhos interdisciplinares com Ciências, no que diz respeito às tecnologias que estão sendo pensadas; com Matemática, na produção de tabelas com estatísticas; e com Arte, para a produção de apoios visuais para apresentações orais e escritas.

As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: **1.** Robô mede pressão arterial de pessoa na Alemanha, 2021; **2.** Agricultor indiano checa informações em um *laptop* em Katni, Índia, 2020; **3.** Menino anda com o auxílio de um exoesqueleto robótico em Barcelona, Espanha, 2017; **4.** Produção automatizada de veículos em Minsk, Belarus, 2021.

Unit 2

Tech in the world

MIRIAM-DOERR/ISTOCK/GETTY IMAGES
1

NEERAZ CHATURVEDI/SHUTTERSTOCK
2

OLEKSABILKEI/ISTOCK/GETTY IMAGES
3

TRMK/SHUTTERSTOCK
4

Notas

Atividade 1 a Professor/a, sugere-se discutir a questão do uso de robôs na indústria e no campo para fazer atividades que são repetitivas, que requerem força física ou que são extenuantes ou perigosas para o ser humano.

Objetivos

- Compreender e produzir uma miniaula baseada em apoios visuais (quadros, notas, gráficos etc.).
- Compreender e produzir uma tabela com dados de um estudo.
- Compreender o uso de orações condicionais (tipo zero e tipo 1) para expressar o que sempre acontece e o que é provável de acontecer no futuro, sob certas condições.
- Identificar o uso de prefixos em palavras do campo da tecnologia.
- Refletir sobre a presença da tecnologia moderna, seus benefícios e seus malefícios.

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

First interactions

1 **Discuss these questions with your classmates.**

1. a) A robot checking blood pressure and using a stethoscope; **2.** A villager working on a laptop in a rural area, apparently in India; **3.** Robot-assisted therapy; **4.** A car factory. Ver Notas.

a What do you see in each picture?

1. b) They show examples of technology used for different purposes and in different areas of our life. Such examples show us that tech is all around.

b What connections can you make between the pictures and the theme of this unit?

c Where else can we find technology nowadays? **1. c)** Respostas possíveis: Technology is everywhere: in our homes, in schools, in offices, in agriculture, in medicine, in industry, in the streets, in laboratories, etc.

d Is it possible for robots to do jobs that require creativity, sensitivity, care, empathy, etc.?

1. d) Resposta pessoal. Ver Notas.

e Do you think robots will be like humans one day?

1. e) Resposta pessoal.

Going further **Going Further.** Ver Notas.

The word "technology" was created in the early 17th century to refer to the application of scientific knowledge for practical purposes and to the machines and equipment created from it, especially in industry. Choose one specific area (medicine, agriculture, communication, industry, homelife, entertainment, etc.) and find out more about the evolution of technology in it. Share your findings with your classmates.

Agents of change **Agents of change.** Respostas pessoais. Ver Notas.

We currently live in a globalized world, that is, information circulating in real time, from anywhere in the world, as a result of technological advances in recent years. Technology can be used for or against us; every new tool can be used for good or evil.

Do you agree with this idea? What examples could you mention to justify your point of view? Can you think of technologies that have made our lives better/worse? How can technology help reduce inequality?

Notas

d Professor/a, pode-se trazer para a discussão informações coletadas na internet sobre os avanços na inteligência artificial, pois já existem robôs jornalistas e escritores. Discutir as implicações éticas e sociais da criação desses robôs. Informações sobre o assunto podem ser encontradas no *site* da **FIA (Fundação Instituto de Administração)**, disponível em: https://fia.com.br/blog/inteligencia-artificial/. Acesso em: 10 ago. 2022.

First interactions

Esta seção tem por objetivo proporcionar uma discussão inicial sobre o fato de a tecnologia não ser uma novidade do mundo contemporâneo, mas, sim, parte integrante da história da humanidade. Busca, também, estimular uma reflexão sobre os benefícios e os malefícios da tecnologia na modernidade e trazer questões sobre a possibilidade de, no futuro, as máquinas terem a capacidade de sentir, criar e pensar como o ser humano.

Going further

Professor/a, espera-se que os/as estudantes percebam que tecnologia não se refere somente aos avanços tecnológicos da modernidade, mas também a todas as ferramentas e meios desenvolvidos pelo ser humano para intervir no mundo e, assim, melhorar sua qualidade de vida. Sugere-se que eles/elas apresentem as informações em forma de linha do tempo. As linhas do tempo podem ser exibidas no mural ou no *site* da escola.

Agents of change

Professor/a, alguns exemplos que podem ser mencionados são a energia nuclear, que é uma das fontes de energia possíveis, mas que ao mesmo tempo possibilitou a criação da bomba atômica; e a internet, que permite acesso a diferentes informações, mas também facilita a disseminação de notícias falsas etc. Alguns exemplos de como a tecnologia pode reduzir as desigualdades são o fato de possibilitar a conexão de pessoas em áreas remotas, facilitar o acesso ao estudo e ao trabalho por meio da internet, permitir que pessoas com deficiência realizem atividades com mais facilidade (contribuindo para a inclusão dessas pessoas no mercado de trabalho, por exemplo), aumentar a produção de alimentos em áreas onde o solo não é fértil etc.

Reading

O objetivo da seção é trabalhar as características do gênero tabela a partir de uma pesquisa feita com adolescentes sobre o uso de mídias sociais na Inglaterra. Para tanto, apresenta atividades de compreensão de dados estatísticos nas tabelas e de uma reportagem baseada nesses dados, estimulando a compreensão de como esses números foram transformados em texto e interpretados. Assim, as atividades trabalham as habilidades EF09LI06: distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística, EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam e EF09LI08: explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.

Notas

Atividade 1 **a** Professor/a, pedir aos/às estudantes exemplos de mídias sociais que eles/elas conhecem, retomando assunto já tratado nesta coleção.

Atividade 2 Professor/a, as perguntas nos itens "a-e" fazem parte de uma pesquisa conduzida pela associação Headmasters' and Headmistresses' Conference (HMC) e pela agência Digital Awareness UK. A pesquisa foi realizada em 2017 com estudantes entre 11 e 18 anos em escolas públicas e particulares da Inglaterra. Sobre a atividade, orientar os/as estudantes a registrar o resultado da enquete usando um traço vertical para cada resposta dos/as colegas nas colunas da tabela e, ao final, somar o número de respostas para cada questão e registrar em "Total". Pode-se também discutir o assunto *digital detoxing* (período durante o qual uma pessoa se abstém do uso de eletrônicos como *smartphones* e computadores), perguntando, por exemplo, como isso pode ser feito e que benefícios pode trazer.

Reading *Survey charts*

Pre-reading

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a What is social media? Is it important in your life? Why? **1. a)** Respostas possíveis: Sites and apps through which users can interact and share content. Respostas pessoais. Ver Notas.

b How often do/does you/your family use social media to ◆ **1. b)** Respostas pessoais.

I connect with people?

II find and share photos, videos and other media online?

III find, discuss and share news, information and opinions?

IV find, review and share information about products, services, etc.?

V publish/comment on content online?

c Which is your favorite social media type? Why? Give two reasons for that. **1. c)** Respostas pessoais.

d Do you think you spend too much time on social media? Does anyone in your family complain about it? **1. d)** Respostas pessoais.

2 **Ask some of your classmates the following questions, extracted from a survey on social media that was carried out with school students aged 11-18 in England. Then write the answers in your notebook.** **2.** Respostas pessoais. Ver Notas.

a Do you think that you show an unrealistic version of yourself on social media compared to what you are in real life?

b Do you think that your friends show a fake version of themselves on social media compared to what they are in real life (*i.e.*, looking more attractive, "cooler" or wealthier)?

c Overall, do you think social media makes you feel more confident about the way you look/how interesting your life is?

d Have you ever purposefully taken a break from technology or social media for a period of time when you otherwise would use it?

e Which of the following statements do you agree with? Check all that apply.

I I can't imagine life without social media.

II I enjoy being on social media more than anything else.

III I wouldn't mind if social media had never been invented.

Answers	Questions				Question "e"		
	a	b	c	d	I	II	III
Yes							
No							
Total							

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

MODERNA

Informações adicionais

- TECH Control of your future on social media. Headmasters' and Headmistresses' Conference (HMC); Digital Awareness UK, 1 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/Tech-Control-Survey.pdf. Acesso em: 27 jun. 2022.
- Informações sobre o *digital detoxing* podem ser encontradas nos *sites*: **Cleveland Clinic**, disponível em: https://health.clevelandclinic.org/digital-detox/; e **WebMD**, disponível em: https://www.webmd.com/balance/what-is-digital-detox. Acessos em: 28 abr. 2022.

Reading

3 **Now look at the data in this chart, which shows the results of one of the questions from the survey mentioned in activity 2. Then answer the questions.** 3. Ver Notas.

ANSWER CHOICES	RESPONSES	
Year 7	9.83%	444
Year 8	14.13%	638
Year 9	19.18%	866
Year 10	17.98%	812
Year 11	16.32%	737
Year 12	11.74%	530
Year 13	10.83%	489
TOTAL		4,516

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

TECH Control of Your Future on Social Media. **HMC**, 1 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/Tech-Control-Survey.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

a What information can we find in the "answer choices" column?
3. a) Which school year the respondents are in.

b What do the numbers in the "responses" column represent?
3. b) The percentage of answers in each year.

c What do the numbers in the last column represent?
3. c) The number of respondents in each year.

d How did the person who prepared this chart find the percentages for each response?
3. d) The person calculated them based on the number of respondents in each year and the total number of respondents.

e How useful is it for the reader to have the percentage in the response column?
3. e) It is very useful, because it is easier to interpret what the raw numbers represent. Ver Notas.

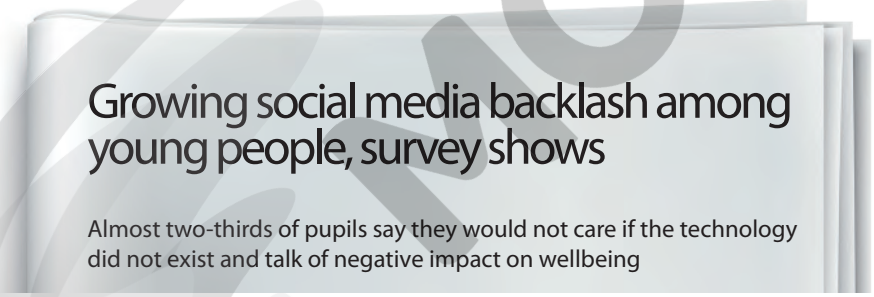
4 **Look at the chart again and find the following information. Write them in your notebook.** 4. Ver Notas.

a The total number of students who answered the survey. 4. a) 4,516

b The year with the highest number of respondents. 4. b) Year 9

c The year with the lowest number of respondents. 4. c) Year 7

5 **Read the headline and the lead in this news article about the survey mentioned in activity 2 and answer the questions.** 5. Ver Notas.



Growing social media backlash among young people, survey shows

Almost two-thirds of pupils say they would not care if the technology did not exist and talk of negative impact on wellbeing

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

GROWING Social Media Backlash Among Young People, Survey Shows. **The Guardian**, 5 out. 2017. Disponível em: https://www.theguardian.com/media/2017/oct/05/growing-social-media-backlash-among-young-people-survey-shows. Acesso em: 14 jun. 2022.

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

Notas

Atividade 3

Professor/a, explicar que os anos escolares *Year 7-Year 13* da Inglaterra (e de outros países de língua inglesa) equivalem ao anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio brasileiros. Sugere-se também orientar os/as estudantes a aplicar seus conhecimentos prévios em Matemática sobre porcentagem para melhor compreenderem a tabela.

e Professor/a, sugere-se relembrar que os percentuais auxiliam na percepção da representatividade de determinado grupo de respostas com relação ao todo. Por exemplo, é mais difícil visualizar o que representam 444 respostas de um total de 4.516 do que 9,83% das respostas de um total de 100%, como mostra a tabela. É válido mencionar que, como provavelmente todas as porcentagens apresentadas tiveram as dezenas arredondadas pela enquete original, a soma delas é 100,01%, em vez de 100%.

Atividade 4

Professor/a, sugere-se explicar que, em inglês, usam-se vírgula como separador dos milhares nos numerais e ponto como separador decimal, ao contrário do português.

Notas

Atividade 5

Professor/a, sugere-se revisar o significado de *headline* (manchete) e de *lead* (primeiras frases que resumem o conteúdo de um texto jornalístico), apresentados na Unidade 8 do volume do 8º ano.

b Professor/a, sugerir aos/às estudantes que apliquem seus conhecimentos matemáticos sobre porcentagem e frações para melhor compreenderem como os dados numéricos foram usados no texto.

a Does the headline express a fact or the opinion of the journalist about the topic? Why?
5. a) A fact, because it refers to the result of a survey.

b Which question in activity 2 did the journalist use to make this statement: "Almost two-thirds of pupils say they would not care if the technology did not exist [...]"?
5. b) Question 2. e) III. Ver Notas.

c Do you think the word "backlash" refers to a strong positive or negative reaction by a large number of people? Why?
5. c) It's probably a negative reaction, because of the negative information presented so far.

d In your opinion, will the article say that young people are using more social media or less social media? Why? **5. d)** Probably less, because of the data it uses to introduce the topic.

e Do you think the article will probably mention data from other questions on the survey? Why?
5. e) Yes, to present and comment on the survey findings and convince the reader that teens are less into social media.

6 **Read this extract from the article and answer the following questions.**

Almost two-thirds of schoolchildren would not mind if social media had never been invented, a survey has indicated. **(I)**

The study provides evidence of a growing backlash among young people disillusioned with the negative aspects of the technology, such as online abuse and fake news.

As well as the 63% who would not care if it did not exist **(II)**, even more pupils (71%) said they had taken temporary digital detoxes to escape social media. **(III)**

The survey of about 5,000 students at independent and state schools in England was commissioned by Digital Awareness UK and the Headmasters' and Headmistresses' Conference (HMC), which represents the head teachers of independent schools around the world.

Many respondents indicated that social media was having a negative impact on their emotional wellbeing.

A total of 57% said they had received abusive comments online, 56% admitted to being on the edge of addiction and 52% said social media made them feel less confident about how they look or how interesting their life is. **(IV)**

While more than 60% believed friends showed a "fake version" of themselves on social media (**V**), 85% of pupils questioned denied they were guilty of that themselves. **(VI)** [...]

The survey, which was launched at the HMC's annual conference in Belfast, was carried out in September among students at state-funded and independent schools in England.

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

GROWING Social Media Backlash Among Young People, Survey Shows. **The Guardian**, 5 out. 2017. Disponível em: https://www.theguardian.com/media/2017/oct/05/growing-social-media-backlash-among-young-people-survey-shows. Acesso em: 14 jun. 2022.

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

MOSAICA

6. a) Resposta pessoal.

a Check your predictions ("c"-"e") in activity 5. Find extracts that confirm your predictions.

b How many students took the survey, according to the article? How many really took it, according to the chart? **6. b)** The article says about 5,000 students took the survey, but the chart indicates 4,516. Ver Notas.

c Does this extract present facts or opinions of the journalists about the survey? **6. c)** Facts.

7 **The underlined sentences in the text in activity 6 are numbered I-VI. Look at each one again and compare them with these charts displaying data from the survey. In your notebook, write the corresponding number to match the information in the article to the evidence from the survey. More than one sentence can be used.**

7. a) Item "c": "Almost two-thirds of schoolchildren would not mind if social media had never been invented, a survey has indicated."; "The study provides evidence of a growing backlash among young people disillusioned with the negative aspects of the technology, such as online abuse and fake news."; "As well as the 63% who would not care if it did not exist [...]"; "Many respondents indicated that social media was having a negative impact on their emotional wellbeing."; "A total of 57% said they had received abusive comments online, 56% admitted to being on the edge of addiction and 52% said social media made them feel less confident about how they look or how interesting their life is."

Item "d": "[...] even more pupils (71%) said they had taken temporary digital detoxes to escape social media."

Item "e": "The survey of about 5,000 students at independent and state schools in England was commissioned by Digital Awareness UK and the Headmasters' and Headmistresses' Conference (HMC), which represents the head teachers of independent schools around the world."

a

7. a) I, II. Ver Notas.

Which of the following statements do you agree with? Tick all that apply.

ANSWER CHOICES	RESPONSES	
I can't imagine life without social media	21.00%	857
I enjoy being on social media more than anything else online	36.74%	1,499
I wouldn't mind if social media had never been invented	62.11%	2,534
Total Respondents: 4,080		

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

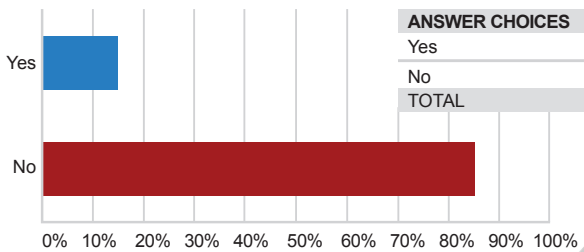
TECH Control of Your Future on Social Media. **HMC**, 1 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/Tech-Control-Survey.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

b

7. b) VI

Do you think that you show an unrealistic version of yourself on social media compared to real life?

Answered: 4,324 Skipped: 192



ANSWER CHOICES	RESPONSES	
Yes	14.73%	637
No	85.27%	3,687
TOTAL		4,324

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

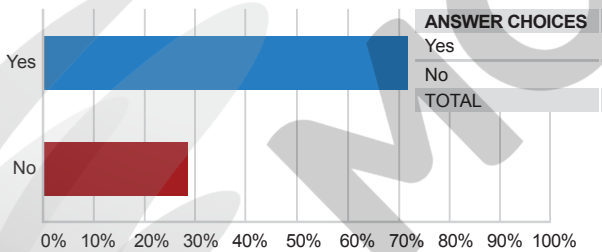
TECH Control of Your Future on Social Media. **HMC**, 1 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/Tech-Control-Survey.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

c

7. c) III

Have you ever purposefully taken a break from technology or social media for a period of time (*i.e.*, during the evening, whilst on holiday, etc.) when you otherwise would use it?

Answered: 4,402 Skipped: 114



ANSWER CHOICES	RESPONSES	
Yes	71.31%	3,139
No	28.69%	1,263
TOTAL		4,402

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

TECH Control of Your Future on Social Media. **HMC**, 1 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/Tech-Control-Survey.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

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

Notas

Atividade 6

b Professor/a, se considerar oportuno, perguntar a opinião da turma sobre a diferença na apresentação do número de participantes da pesquisa e o porquê dessa diferença, isto é, por que arredondar o número de participantes para 5 mil, como ocorre no texto, em vez de mencionar exatamente o número 4.516, como ocorre na tabela. Um dos motivos pode ser o fato de que arredondar o número de participantes pode tornar a absorção da informação mais fácil. Outra possibilidade é a intenção de impressionar o/a leitor/a com um número grande de participantes etc.

Atividade 7

a Professor/a, apesar de a quantidade de participantes (4.080) estar de acordo com a fonte, a soma dos participantes é de 4.890 respondentes, o que também altera a porcentagem.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a pesquisa trabalhada nesta seção disponibiliza os dados tanto por meio de tabelas como por meio de gráficos. Assim, para revisar e expandir o assunto, pode-se apresentar algumas páginas do material original para revisão das características do gênero gráfico, comparando-o com o gênero tabela. Pode-se também especular por que o material apresenta os dois gêneros e perguntar qual deles os/as estudantes preferem e por quê.

Fora de sala de aula

Professor/a, pode-se propor aos/às estudantes que organizem os dados coletados na atividade 2 em uma tabela para mapear o perfil da turma. Sugere-se expandir a pesquisa para outras turmas e promover uma discussão e uma apresentação sobre o tema *social media habits*. Pode-se solicitar um trabalho interdisciplinar com Matemática na elaboração das tabelas. Dado o tema, é interessante que a apresentação dos dados ou mesmo da discussão seja realizada em um ambiente digital, como o *site* ou a rede social da escola.

Notas

Atividade 9

b Professor/a, explicar aos/às estudantes que a palavra *data* pode ser usada tanto no singular como no plural, sendo o mais comum o uso no singular.

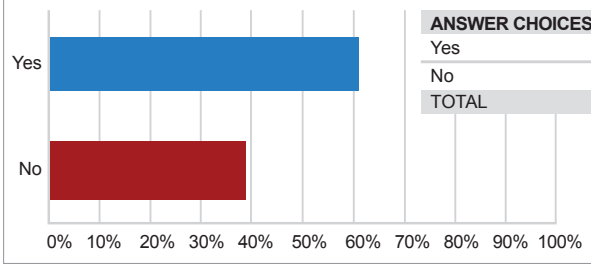
c Professor/a, se julgar relevante, sugere-se discutir algumas questões, como o fato de o artigo ter aumentado em quase 500 o número de participantes, ou se um grupo de 5 mil pessoas pode ser representativo se comparado ao número de jovens nas escolas mundialmente. Pode-se problematizar os dados e propor aos/às estudantes que reflitam sobre quanto a pesquisa reflete ou não diferentes realidades e se é possível concluir algo com base em uma amostra relativamente pequena de um país. Se for possível, sugere-se ir à sala de informática e investigar os dados da pesquisa apresentada na unidade com mais detalhes. Os/As estudantes podem verificar como a pesquisa foi realizada, compará-la com outras informações que encontrarem sobre o uso de mídias sociais em outros países etc. Esse trabalho pode auxiliar a turma a analisar a qualidade e a validade das informações.

d

7. d) V

Do you think that your friends show a fake version of themselves on social media compared to real life (*i.e.*, looking more attractive, 'cooler' or wealthier)?

Answered: 4,272 Skipped: 244



ANSWER CHOICES	RESPONSES	
Yes	60.84%	2,599
No	39.16%	1,673
TOTAL		4,272

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

TECH Control of Your Future on Social Media. **HMC**, 1 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/Tech-Control-Survey.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

e

7. e) IV

Overall, do you think social media makes you feel more confident about the way you look/how interesting your life is?

ANSWER CHOICES	RESPONSES	
Yes	48.36%	2,006
No	51.64%	2,142
TOTAL		4,148

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

TECH Control of Your Future on Social Media. **HMC**, 1 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/wp-content/uploads/2017/10/Tech-Control-Survey.pdf. Acesso em: 14 jun. 2022.

8 **Read the charts again. What do you notice about the total number of respondents? Why do you think this happens? Can this interfere with our perception of the data?**

8. The total number of respondents is not always 4,516, because some people skipped some of the questions. The perception may change, because we don't know what those people think about the topics of the questions they skipped.

Post-reading

9 **Discuss these questions with your classmates.** **9. a)** Respostas pessoais.

a What is your opinion about the survey? Is there anything that surprised you?

b How similar is the data you collected in class to what you read in the article? **9. b)** Ver Notas.

c Is writing an article based on a survey a good strategy to convince the readers that young people are not happy with social media? Justify.

9. c) Respostas possíveis: Yes, because it is based on something concrete: a survey. Ver Notas.

d How useful were the charts to help you understand the data presented in the article? Would you have included charts in the text if you were the journalist who wrote the article?

9. d) Respostas pessoais.

e In a different part of this article, Samantha Price says: "When young people have time away from social media, they see and feel the benefits: they sleep better, concentrate and therefore learn better and feel better." What is your opinion about this statement?

f In another part of this article, Charlotte Robertson says: "Social media allows us to be creative, connected, to campaign for things we believe in, to become entrepreneurs." How do you think we can achieve this? Have you ever used social media for these purposes?

9. e) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Students may realize that time spent off social media can be used for other activities, such as being with their friends, exercising, reading, writing, etc.

9. f) Respostas pessoais.

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

MODERNA

Language in use 1 — *Conditional sentences – types zero and 1*

1 **Read these comments about technology. Tell a partner if you agree or disagree with each of them.** 1. Respostas pessoais. Ver Notas.

a "[Social media is] is a platform that should be celebrated and if online abuse or fake news stops it from flourishing, we all lose."

YOUNG people rebelling against social media, survey reveals. **HMC Press Office**, [*s. l.*], 5 out. 2017. Disponível em: https://www.hmc.org.uk/blog/young-people-rebelling-social-media-survey-reveals/. Acesso em: 14 jun. 2022.

b "Unless we are more careful, technology will doom us."

ANDERSON, Mark W. Unless we are more careful, technology will doom us. **BDN Blogs**, [*s. l.*], 7 fev. 2016. Disponível em: https://markanderson.bdnblogs.com/2016/02/07/opinion/unless-we-are-more-careful-technology-will-doom-us/. Acesso em: 14 jun. 2022.

c "If a cloud company restricts or censors our actions, we'll feel pain."

KELLY, Kevin. **The Inevitable:** Understanding the 12 Technological Forces That Will Shape Our Future. [*s. l.*]: Pam Krauss Books, 2016, p. 127.

d "If you have a word you really want to understand, you either check it [...] on a dictionary app you downloaded from the app store or you just search the internet. Things are that easy with technology."

TECHNOLOGY in our life today and how It has changed. **AgingInPlace**, [*s. l.*], 17 jan. 2022. Disponível em: https://aginginplace.org/technology-in-our-life-today-and-how-it-has-changed/. Acesso em: 14 jun. 2022.

e "I think increasingly we will start to value the journey a human has been on, their personal struggle for achieving something great, even if a robot can do it better. For example, with a musician, we will value how long it took him to learn to produce such amazing music. It's that human journey and struggle which will become important."

SEAGER, Charlotte. Will jobs exist in 2050? **The Guardian**, [*s. l.*], 13 out. 2016. Disponível em: https://www.theguardian.com/careers/2016/oct/13/will-jobs-exist-in-2050?sp. Acesso em: 14 jun. 2022.

2 **Analyze these statements from activity 1 and answer the questions.** 2. Ver Notas.

1 "[...] if online abuse or fake news stops it from flourishing, we all lose."
2 "Unless we are more careful, technology will doom us."
3 "If a cloud company restricts or censors our actions, we'll feel pain."
4 "If you have a word you really want to understand, [...] you just search the internet."
5 "[...] we will start to value the journey a human has been on, [...] even if a robot can do it better."

a How many clauses are there in each statement? **2. a)** Two.

b Which color (yellow, pink or blue) are the clauses that introduce a condition in each statement? **2. b)** Yellow.

c Which color (yellow, pink or blue) are the clauses that express what generally happens or is true in each statement? **2. c)** Blue.

d Which color (yellow, pink or blue) are the clauses that express what is possible, but not certain to happen in each statement? **2. d)** Pink.

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

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se revisar o conceito de oração (frase em que há obrigatoriamente a presença de um verbo ou locução verbal) e dizer que o termo correspondente em inglês é *clause*. Recomenda-se rever também os conceitos de oração principal (*main clause*), ou seja, que contém a informação principal, e oração subordinada (*subordinate clause*), que é incompleta e, por isso, liga-se à oração principal. Exemplo: Vou ficar em casa (oração principal) se chover (oração subordinada).

Language in use 1

A seção tem por objetivo capacitar os/as estudantes a expressar condição sobre fatos no presente e formular hipóteses sobre o futuro, baseados em fatos no presente. Para tanto, introduz a condicional zero e contempla a habilidade EF09LI15: empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (*If-clauses*) – com foco nas orações de tipo 1. Como há um trabalho com os conectores para indicar condição, contempla a habilidade EF09LI14: utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva. As discussões ao longo da seção também trabalham a habilidade 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.

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se perguntar quais aspectos da tecnologia estão sendo abordados em cada item (a. *fake news* e *cyberbullying*; b. a tecnologia pode nos destruir se não houver cautela; c. a possibilidade de empresas de armazenamento em nuvem imporem restrições aos usuários, que, por sua vez, sofrerão; d. o uso de recursos digitais para a aprendizagem; e. a valorização do esforço humano para conseguir produzir algo, mesmo quando um robô puder produzir a mesma coisa) e se eles são positivos ou negativos, na opinião dos/das estudantes.

Notas

Atividade 4

Professor/a, após corrigir a atividade, sugere-se explorar as frases apresentadas na atividade 2 para abordar as formas interrogativa e negativa, escrevendo no quadro, por exemplo, estas frases:

1. *If online abuse or fake news stops it from flourishing, **do** we all lose?*

2. *If we are more careful, **will** technology doom us?*

3. *If a cloud company **does not** censor our actions, we **will not** feel pain.*

Escrever também as seguintes regras:

a. *To make questions, we must put the verbs in the **conditional/main** clause in the interrogative form.*

b. *Negative form can appear in **any clause/only in the conditional clause**.*

Sugere-se pedir aos/às estudantes que observem as modificações nas frases e escolham as opções corretas.

(Respostas: a. *main* [*clause*]; b. *any clause*.)

3 **Read the statements in activity 2 again and write the appropriate answers in your notebook.**

a "If", "unless" and "even if" are conjunctions that introduce ◆ **3. a)** II.

I results. II conditions.

b In clauses that introduce conditions, the verbs are used in the ◆ **3. b)** I.

I present. II future.

c In clauses that express what generally happens or is true, the verbs are used in the ◆

I present. **3. c)** I. II future.

d In clauses that express what is possible, but not certain to happen, the verbs are used in the ◆ **3. d)** II.

I present. II future.

e Clauses that express condition ◆ come after the main clause. **3. e)** I.

I may II may not

4 **In your notebook, choose the appropriate option to complete this summary about conditional clauses.** **4. a)** present tense / present tense **4. b)** present tense / future (modal "will" + verb). Ver Notas.

a To refer to things that are always true or generally happen under certain conditions, we use: "if"/"unless"/"even if" + subject + verb in the **present tense/future (modal "will" + verb)**, main clause in the **present tense/future (modal "will" + verb)**.

b To refer to things that are possible or likely to happen under certain conditions, we use: "if"/"unless"/"even if" + subject + verb in the **present tense/future (modal "will" + verb)**, main clause in the **present tense/future (modal "will" + verb)**.

5 **Ask your classmates what they usually do if they are in these situations.**

5. Respostas pessoais.

MONKEY BUSINESS IMAGES/SHUTTERSTOCK

a You don't know the meaning of a word in English.

b You receive a message from an unknown number in your messenger app.

c You receive an invitation from an unknown person on your social media page.

d You want to find information about your favorite singer.

e You don't know how to get to a place in your city.

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

MODELO

Language in use 2 *Technology*

1 **Read the cartoon and complete the tasks in your notebook.** 1. Ver Notas.

"My smartphone communicates with my smartwatch and smart TV. I think they're calling me 'stupid' behind my back."

© RANDY GLASBERGEN

GLASBERGEN, Randy. [Sem título] 6 set. 2014. Cartoon.

1. b) The joke lies in the double meaning of the word "smart" in this case. The man feels the devices are more intelligent (smarter) than him, but smart devices are supposed to do just what we program them to do, not to think, so they can't be intelligent.

a Answer the questions.

I Where are the characters?
1. a) I. At the psychiatrist's/psychologist's office.

II What is the job of the man taking notes?
1. a) II. He is a psychiatrist/psychologist.

III What problem does the man lying on the couch have? **1. a)** III. Respostas possíveis: He thinks his devices say bad things about him to one another.

b The word "smart" means "intelligent" or "able to think quickly." Based on this information, can you explain the joke in the cartoon?

c Collocations are words that usually appear together, like: "do homework" and "make your bed." Do you think "smart + (device name)" is an example of collocation?
1. c) Yes, because it is a common expression that usually puts two or more words together. Ver Notas.

d Explain the difference between these items. Why do we say there are "smart" versions of these objects? **1. d)** I. A smartphone has multiple functions. It's like a computer. A cell phone is made to make and receive calls.

I a smartphone and a cell phone

II a smartwatch and a watch **1. d)** II. A smartwatch can have many apps, like a smartphone, but a watch is made basically to track time and date.

III a smart TV and a TV
1. d) III. A smart TV has internet connection, so you can watch videos from online channels, for example: a TV, however, doesn't have this feature.

2 **Use the adjectives and nouns to make expressions related to technology. More than one noun can be used in some cases.** 2. Ver Notas.

attack	camera	intelligence	media	medicine
reality	science	shopping	technology	world

a nano **2. a)** nanomedicine, nanotechnology, nanoscience

b digital **2. b)** camera, media, technology, world

c social **2. c)** media

d cyber **2. d)** attack

e online **2. e)** media, shopping, technology

f artificial **2. f)** intelligence

g virtual **2. g)** world, reality

3 **Compare your answers in activity 2 with your classmates' and answer these questions.**
3. Respostas pessoais.

a Which expressions do your answers have in common?

b Which expressions can you add to your list?

c Did your classmates list any expression that is new to you?

d What sentences could you make to illustrate five of the expressions you listed in activity 2?

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

Notas

Atividade 1

Professor/a, sugere-se mencionar as características do gênero cartum, ou seja, que são imagens acompanhadas de um texto curto, com o intuito de fazer humor ou crítica a um assunto da atualidade. Recomenda-se também chamar a atenção para o falso cognato *stupid*, que significa "burro, pouco inteligente, pouco esperto", e não "estúpido" (grosso, rude), como em português.

c Professor/a, sugere-se solicitar aos/às estudantes que digam outras expressões que eles/elas consideram que sejam colocações. Outros exemplos: "*save time*", "*make progress*", "*close a deal*" etc.

Language in use 2

A seção tem como finalidade expandir o vocabulário dos/das estudantes no campo semântico "tecnologia", contemplando o estudo do léxico com usos de linguagem em meio digital ("internetês"), a partir do trabalho com colocações e prefixos. Para tanto, utiliza o gênero cartum. Com foco em prefixos e *collocations* relacionados à tecnologia, a seção busca trabalhar a habilidade EF09LI13: reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, *tweets*, 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. As discussões ao longo da seção também trabalham a habilidade 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.

Notas

Atividade 2

Professor/a, se possível, sugerir aos/às estudantes que pesquisem na internet ou em dicionários de colocações se as combinações que eles/elas consideraram possíveis são realmente usadas na língua inglesa.

Notas

Atividade 6

g Professor/a, os/as estudantes devem usar a imaginação e criar diferentes respostas. Algumas vantagens podem ser a aprendizagem rápida e sem esforço de informações novas, a possibilidade de disponibilização de informações para todos/todas, entre outras. Algumas desvantagens podem ser a falta de motivação para aprender coisas novas, não saber como aprender (já que toda a informação surgiria automaticamente no cérebro da pessoa), o aumento da quantidade de informações exigidas para obter um emprego etc.

Fora de sala de aula

Professor/a, pode-se solicitar aos/às estudantes que produzam os próprios cartuns, expressando sua visão sobre algum aspecto da tecnologia no seu contexto, e, depois, que os compartilhem com os/as colegas.

6. a) Respostas possíveis: a. Teens know more about technology than adults./Cars have far too much technology./Things are too complex nowadays for those who were not born in the tech age.; b. The woman thought the new input device would be a machine, not a man connected to a machine to input information, so the device is useless./Technology sometimes makes things more difficult for us.; c. Parmesan cheese comes down from a real cloud, it's a play on words ("download" and "cloud")./A cloud stores data, not things.; d. The tooth fairy uses the internet instead of visiting the kid, picking up the tooth and leaving a coin under his pillow./Technology has changed the way we do things.

Going further

Find some examples of the words in activity 2 in contexts they are usually used. Show them to your classmates and tell them where you found each example (on a website, in a book, on TV, on a podcast, etc.), in what genre (a newspaper article, an interview, an editorial, a chart, etc.) and what area it refers to (biology, politics, economy, science, etc.). Gather all the information and prepare a chart to present the data you collected. You may organize all the information together to prepare a vocabulary book on technology, a post on social media or on a blog.

4 **In your notebook, match these opposing prefixes used in technology-related words.**

a down **4. a)** III. b high **4. b)** I. c in **4. c)** II.

I low II out III up

5 **In your notebook, write the prefixes from activity 4 that complete the texts below.**

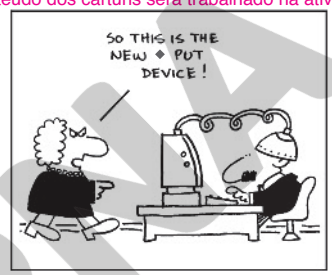
Professor/a, o conteúdo dos cartuns será trabalhado na atividade **6.**

a **5. a)** high

© CARTOONSTOCK

STAHLER, Jeff. [**These cars are so high-tech , you need a teen to operate one**]. 28 jun. 2013. Cartoon.

b **5. b)** in



© CARTOONSTOCK

FLANAGAN, Mike. [**Is this the new input device?**] 28 ago. 2011. Cartoon.

Professor/a, ressaltar que o uso do cartum com menções ao *site* de relacionamento Facebook e ao *site* de pagamento PayPal, no item "d" tem fins didáticos ao trabalhar palavras relacionadas aos novos gêneros digitais. 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". Mais informações podem ser obtidas no próprio Parecer, disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN152000.pdf. Acesso em: 23 ago. 2022.

c **5. c)** down

© RANDY GLASBERGEN

"This restaurant has an app that lets you ◆ load parmesan cheese from the cloud!"

GLASBERGEN, Randy. **[Sem título]** 9 mar. 2015. Cartoon.

d **5. d)** up

© RANDY GLASBERGEN

"From now on, just take a picture of the tooth and ◆ load it to my Facebook page, then I'll send you the money from PayPal."

GLASBERGEN, Randy. [Sem título] 15 maio 2017. Cartoon.

6 **Talk to a partner about the cartoons in activity 5.** **6.** Respostas pessoais.

a What is each cartoon discussing?

b Do you agree that the cartoons are based on the idea that technology is all around? Why?

c Do you agree that all teens are high-tech? Do you consider yourself a high-tech person?

d How often do you download apps? What kind of apps do you usually download?

e How often do you upload pictures to your social media? What motivates you to do that?

f If we want to input data to a PC, what devices can we use?

6. f) Respostas possíveis: The keyboard and the mouse. If it's a touch screen, we use our fingers.

g If scientists invent a device to input information into your brain, will you use it? What will the advantages and disadvantages be? **6. g)** Ver Notas.

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

MOBILIA

Listening — A video lesson on technology

Pre-listening

1. b) Respostas possíveis: In our cars, factories, tablets, video game consoles, smart devices (smartphone, smart TV, smartwatch, smart refrigerator), medical equipment that produce images, etc.

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a How often do you use a personal computer? What do you use it for?
1. a) Respostas pessoais.

b Apart from PCs and laptops, where else can we find computer technology?

c How can computer technology help improve our lives?

d In your opinion, what characteristics help you identify a device as being a computer?
1. d) Respostas pessoais. Ver Notas.

1. c) Respostas possíveis: It helps us gather, process and store information, command machines (to do heavy or hazardous work) and move faster around the city (through apps), improves and increases communication possibilities, etc.

Listening

2 **Listen to the extract from a series of lessons about computers. Choose the appropriate options in your notebook.**

DENPHOTOS/SHUTTERSTOCK
Watch with computer.

A video lesson on technology – Computers

a The lesson is about ◆ **2. a)** I.
I what makes a computer a computer.
II the different types of computers that exist.

b The speakers ◆ about the history of computers. **2. b)** I.
I talk
II don't talk

c They ◆ in details the four tasks computers do. **2. c)** II.
I explain
II don't explain

d Order the four tasks computers do: **2. d)** II, IV, III, I.
I output the results.
II to take input.
III process the information.
IV store information.

3 **Listen to the first part of the extract and, in your notebook, check the places where the speaker says we can find computers.** **3.** b, c, d, e.

A video lesson on technology – Computers everywhere

a on our desks
b in our pockets
c in our cars
d on our wrists
e in your backpack
f in the classrooms

Going further

Analyze the following questions. How are they different in terms of grammar? Do they mean the same thing, in your opinion?
*But what **makes** a computer a computer?*
*What **does** make a computer a computer, anyway?*

Going further. The auxiliary "does", in this case, is used to emphasize the question.

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

Transcript: A video lesson on technology – Computers

May-Li: *Computers are everywhere! They are in people's pockets, they are in people's cars, we have them on our wrists, they might be in your backpack right now. But what makes a computer a computer?*

Nat: *What does make a computer a computer, anyway?*

May-Li: *And how does it even work? [...]*

May-Li: *First we're gonna talk about input. This is my favorite because what input is... is the stuff that the world does or that you do that makes the computer do stuff. You can tell a computer what to do with a keyboard, you can tell them what to do with the mouse, the microphone, the camera. And now if you're wearing a computer on your wrist, it may listen to your heartbeat, or in your car it might be listening to what the car is doing, and a touch screen can actually sense your finger and it takes that as input on what it's doing.*

Nat: *All these different inputs give a computer information, which is then stored in memory. A computer's processor takes information from memory, it manipulates it or changes it using algorithm, which is just a series of commands. And then it sends the processed information back to be stored in memory again. This continues until the processed information is ready to be output.*

HOW Computers Work: What Makes a Computer, a Computer?. 2018. 1 vídeo (5min9s). Publicado pelo canal **Code.org**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mCq8-xTH7jA. Acesso em: 27 jun. 2022.

Listening

As atividades têm por objetivo trabalhar a habilidade EF09LI02: compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas. Também objetiva prover insumos para a atividade oral que será desenvolvida na seção "Speaking".

Notas

Atividade 1

d Professor/a, esse é o momento para que os/as estudantes apresentem suas opiniões, pois entrarão em contato com a resposta no áudio, que fala sobre o que faz um computador ser um computador.

Transcript: A video lesson on technology – Computers everywhere

May-Li: *Computers are everywhere! They are in people's pockets, they are in people's cars, we have them on our wrists, they might be in your backpack right now. But what makes a computer a computer?*

Nat: *What does make a computer a computer, anyway?*

May-Li: *And how does it even work?*

HOW COMPUTERS Work: What Makes a Computer, a Computer?. 2018. 1 vídeo (5m9s). Publicado pelo canal **Code.org.** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mCq8-xTH7jA. Acesso em: 3 jul. 2022.

Transcript: A video lesson on technology – Designing computers

Nat: [...] *As humans we've always built tools to help us solve problems. Tools like a wheelbarrow, a hammer or a printing press or a tractor trailer. All of these inventions helped us with manual work. Over time, people began to wonder if a machine could be designed and built to help us with the thinking work we do, like, solving equations or tracking the stars in the sky.*

Rather than moving or manipulating physical things like dirt an stone, these machines would need to be designed to manipulate information.

May-Li: *As the pioneers of computer science explored how to design a thinking machine, they realized that it had to perform four different tasks. It would need to take input, store information, process it and then output the results. Now this might sound simple, but these four things are common to all computers. That's what makes a computer a computer.*

HOW COMPUTERS Work: What Makes a Computer, a Computer?. 2018. 1 vídeo (5m9s). Publicado pelo canal **Code.org.** Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mCq8-xTH7jA. Acesso em: 3 jul. 2022.

Transcript: A video lesson on technology – Computer history

Por causa de limitação de espaço, a transcrição deste áudio encontra-se na página 186.

Transcript: A video lesson on technology – Inputs

Por causa de limitação de espaço, a transcrição deste áudio encontra-se na página 187.

4 Now listen to another extract from the series of lessons about computers and use this schema to take notes in your notebook.

4. Ver Notas.

A video lesson on technology – Designing computers

4. Respostas: 1) solve problems / manual / physical things / thinking / information; 2) take; information; results.

1) Tools help us ◆. They help with:
◆ work: moving or manipulating ◆like dirt and stone (e.g. wheelbarrow, hammer, printing press, tractor trailer).
◆ work: manipulating ◆(solving equations, tracking stars in the sky).
2) Thinking machines:
→ ◆ input
→ Store ◆
→ Process it
→ Output ◆
4 tasks common to all computers

ANATOLIY SADOVSKIY/SHUTTERSTOCK

5. Materials – Old computers: Earliest computers: made of wood and metal. **Materials – Modern computers (20th century computers):** Electrical components. **Functions – Old computers:** Started out as basic calculators (manipulated only numbers). **Modern computers:** Let us talk to each other, play games, control robots and much more. **Comments – Old computers (early computers in the 20th century):** Really large and slow. Size of a room. Took hours to do a basic math problem. **Modern computers:** Different in appearance, but still do the same four things: need to take input, store information, process it and then output the results.

5 Listen to another extract from the series and take notes in your notebook, registering in the chart the central ideas presented by the speakers. Then compare it with a classmate.

5. Ver Notas.

A video lesson on technology – Computer history

	Old computers	Modern computers
Materials		
Functions		
Comments		

NOTEBOOK

6 Now listen to the audio "Inputs" and answer the questions in your notebook.

A video lesson on technology – Inputs

a What is "input?"
6. a) The things that make a computer do things.
b What devices can you use to tell a computer what to do?
6. b) A keyboard, a mouse, a microphone, a camera.

7 Listen to the last audio again. In your notebook, use key words to complete this description of what a computer does with input. **7.** Input, memory, processor, information, output.

◆ gives information that is stored in ◆. The computer's ◆ manipulates or changes it and stores it back in memory until the processed ◆ is ready to be ◆.

Post-listening

8 Discuss these questions with a classmate. **8.** Respostas pessoais.

a Tell your classmate what you did to complete activity 7. Compare how similar/different your strategies were. Is there anything you will do differently next time you take notes? **8. a)** Ver Notas.

b Use the answers in activities 4-7 to reconstruct orally the central ideas of the lesson about computers. How useful are the notes to help you remember what you've heard?

c What will computers of the future look like? Would you like to work in the computer industry? Why?

Notas

Atividade 4
Professor/a, sugere-se ler a atividade com os/as estudantes e orientá-los/as a antecipar as palavras que provavelmente serão necessárias para completar o esquema de notas. Lembrar que, para tomar notas, são utilizadas palavras-chave para resumir as informações, que podem ser apresentadas em uma ordem diferente da que aparece nas notas.

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

Speaking *My presentation*

Pre-speaking

1 **Discuss these questions with your classmates.** 1. Respostas pessoais.

a What different types of technology do you see around you?

b What do you know about them?

c How curious are you about how things work?

2 **Let's prepare a mini-lesson about a piece of technology.** 2. Ver Notas.

a Get into groups. Choose a piece of technology you are familiar with.

b Do some research to find out more about it (*e.g.*, its history, how it works, statistics about its use, tips on how to make the most out of that technology, concerns people may have about its use, what this technology will look like in the future, etc.).

c Review the transcript (page 187).

d Prepare the script for your mini-lesson. If necessary, use the dictionary or ask your teacher/classmates to help with the words you do not know.

e Think about the visual support you can use to make your mini-lesson more interesting and to summarize the central points (*e.g.*, graphs, charts, diagrams, bullet points with key words, etc.). Prepare them in slides or on posters.

f Think about the possibility of demonstrating how to use the technology.

g Decide who is going to present each part of the mini-lesson. Practice delivering your part of the mini-lesson to other group members and listen to their parts as well.

h Make comments about the mini-lesson parts (if they are clear, if the visual support helps you understand the topics) and listen to the feedback about your part. Make changes if necessary.

Speaking

3 **You are going to deliver your mini-lesson.** 3. Respostas pessoais.

a In groups, introduce the topic of your mini-lesson.

b Present it using the visual support to help your classmates understand the topic better.

c If possible, demonstrate how to use the technology and answer questions.

Post-speaking

4 **Discuss these questions with your classmates.** 4. Respostas pessoais.

a Which technology has the most interesting history, in your opinion?

b Which technology do you think will still exist in the future?

c Do the technologies presented have anything in common? Explain.

d What device would you like to invent? Why?

e Would you like to be an inventor or designer and work with science and technology?

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

MODERNA

Speaking

Esta seção tem por objetivo estimular os/as estudantes a preparar uma miniaula sobre algum tipo de tecnologia, explicando seu funcionamento. Para tanto, solicitar aos/às estudantes que preparem recursos visuais, cumprindo a habilidade 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.

Notas

Atividade 2

Professor/a, se julgar relevante, é possível propor que a atividade seja feita de forma interdisciplinar com Arte, para explorar os recursos visuais que a apresentação pode conter, como o equilíbrio entre as cores, o uso dos espaços no papel/*slide* (dependendo do suporte utilizado), o tamanho de fonte mais adequado, a distribuição das imagens e do texto etc.; ou, ainda, com Matemática, caso os/as estudantes queiram usar recursos como tabelas e gráficos que contenham porcentagens.

Writing

O objetivo desta seção é auxiliar os/as estudantes na escrita de um pequeno parágrafo baseado em uma tabela (ou mais de uma, caso seja necessário), apresentando dados de pesquisas realizadas pelos/pelas estudantes sobre tecnologia. As atividades cumprem a habilidade 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 (pois seu enfoque é na pesquisa de dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos). Cumprem, também, as habilidades EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo ou global que revelem posicionamento crítico, e EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

Notas

Writing

Professor/a, é possível escolher outros assuntos para abordar, que podem ser levantados na comunidade escolar ou nos arredores da escola. Para estimular a turma a pensar sobre os temas, pode-se trazer algumas manchetes de jornais físicos ou *on-line* sobre diferentes assuntos, como: acesso à internet; uso de tecnologia na escola; uso de tecnologia na terceira idade/infância em países desenvolvidos ou em desenvolvimento etc. A partir das manchetes, os/as estudantes podem pensar no que gostariam de descobrir sobre o tema escolhido. É importante orientá-los/as a elaborar perguntas que eles/elas tenham condição de responder com base em pesquisa, isto é, devem ser perguntas que possam ser respondidas por seus/suas colegas de classe/escola, por vizinhos etc.

Writing — *Survey results*

How about preparing a chart to present research results about a topic related to technology?

What: a chart and a paragraph
To whom: to other students; people in general
Media: digital; paper
Objective: to present research results

TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

Pre-writing (brainstorming)

1. Work in groups to answer these questions. In your opinion: do older people in your neighborhood fear technology? Do your friends need to digital detox? What technologies do your friends use most? What technology would be helpful in your community?
2. Choose one of the topics to investigate and collect data about.
3. Prepare the questions you want to ask people in order to collect enough evidence to prove/disprove your thoughts on the topic.
4. Decide on how many people and who to interview in your family or community.

First draft

5. Organize the data you collected according to categories that are relevant to your study (*e.g.*, age, gender, profession, answers to each question, etc.).
6. Review the characteristics of charts in the "Reading" section.
7. Prepare a chart (or charts) with the names of the categories and the number of responses per question. You may use digital resources or prepare it by hand.
8. Find the percentage of respondents for each question. Insert them in the chart.
9. Write a paragraph: introduce the topic; say who/how many people you interviewed; make sentences to illustrate the most interesting/relevant findings; conclude by saying if the data supports/disproves the ideas you had before you carried out the survey.

Editing

10. Show your chart and paragraph to other groups. Ask them if the categories are appropriate and if the sentences are clear. Make changes based on their feedback if necessary.

Final text

11. Print the final version of your chart and paragraph. Then tell your classmates what you have learned about the topic you investigated, using the chart and your paragraph.

Post-writing

12. With your classmates, group the charts by topic and put on an exhibition for your community.

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

MODERNA

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, se julgar necessário, pode-se realizar o trabalho de forma interdisciplinar com Matemática, para que os/as estudantes tenham auxílio na elaboração de suas tabelas e consigam escolher a melhor forma de representar os resultados.

Peace culture

MY SAFE SCHOOL

The ***My Safe School App*** fosters a safer school environment for students and faculty by providing instant communication and confirmation of school threats in real time to alert everyone on campus and first responders.

MY Safe School. Disponível em: https://www.mysafeschoolapp.com. Acesso em: 14 jun. 2022.

My Safe School App.

1. According to the text, the app alerts people in the schools and also outside, helping prevent (and raise awareness on) fights, bullying, and other issues.

1 **How do you think an app like this can help promote a safe environment in schools?**

2 **Do you know other apps that help your life as a student?** **2.** Respostas pessoais. Ver Notas.

3 **Think about your school context. What kind of app would help the school environment? In groups, create an app (write its description and draw a logo for it). Then, present it to the class and explain why you believe it would be useful.** **3.** Respostas pessoais. Ver Notas.

Self-check

1 **Go over Unit 2 as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.**

Self-check. Respostas pessoais.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
comprehend a chart presenting data from a survey...			
understand conditionals (types zero and 1) to express what usually happens and what is possible to happen in the future...			
identify words and prefixes related to technology...			
understand an audio lesson about computers...			
present a mini-lesson about technology with visual aid...			
produce a chart presenting data from a survey and a paragraph about it...			

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA

NOTEBOOK

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

Notas

Atividade 2

Professor/a, sugere-se iniciar a discussão sobre aplicativos que focalizam a questão da segurança nas escolas. Alguns exemplos podem ser encontrados em:

- SHAFFER, Suzanne. 5 Safety Apps You Should Arm Your Students With. **Family Online Safety Institute**. Disponível em: https://www.fosi.org/good-digital-parenting/5-safety-apps-you-should-arm-your-students. Acesso em: 9 maio 2022.

Atividade 3

É importante destacar que os estudantes não vão efetivamente criar um aplicativo. Eles devem ter como base suas experiências na escola em que estudam para pensar em ideias de aplicativos que seriam úteis para esse contexto específico. Pode-se pedir que eles façam um desenho do logo do *app* e coloquem a descrição ao lado e apresentem isso para a turma. Pode-se, também, promover um concurso para selecionar os aplicativos mais úteis na visão dos estudantes.

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:

- releiam as atividades da seção "Reading", além de buscar outras tabelas para procurar identificar os elementos característicos e estabelecer a relação entre as tabelas e os textos nos quais estão inseridas.
- revejam as informações dadas na seção "Language in use 1" e no apêndice "Language reference in context".
- revejam as informações da seção "Language in use 2". Os/As estudantes poderão criar no caderno uma lista com as palavras que aprenderam, seu significado e uma frase como exemplo. Pode-se também observar o uso dos prefixos estudados (*in*, *out*, *down*, *low*, *high*, *up*) em outros vocábulos em textos que venham a ler posteriormente.
- acessem o *link* de onde o áudio da seção "Listening" foi extraído e reproduzi-lo com velocidade reduzida. Para tanto, clicar no ícone de engrenagem (Configurações/Detalhes), no canto inferior direito do *player*, e escolher a velocidade de reprodução desejada. Pode-se acompanhar o áudio lendo a transcrição e buscando perceber como as palavras são encadeadas na fala, como é a entonação nas perguntas, onde se dão as pausas etc.
- elaborem uma nova apresentação e gravem-na em um dispositivo que tenha essa função, por exemplo, para depois fazerem uma autoavaliação, procurando detectar o que pode ter dificultado a realização da tarefa. Com esse procedimento, pode ficar mais fácil direcionar os esforços para uma nova apresentação.
- criem novas tabelas, a partir de outras reportagens que apresentem dados estatísticos sobre pesquisas no campo da tecnologia.

Be an agent of change

Promoting gender equality

Esta seção toma por base as seguintes competências do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2018, p. 9 e 10): "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" e "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". Sob tais perspectivas, busca-se sensibilizar os/as estudantes sobre a importância de defender a ideia de que todos têm o direito de ir e vir, sem discriminação, com uma reflexão sobre o problema do assédio em espaços públicos. A seção também propõe uma pesquisa de aplicativos, desenvolvendo a habilidade EF09LI08: explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.

Notas

Atividade 1

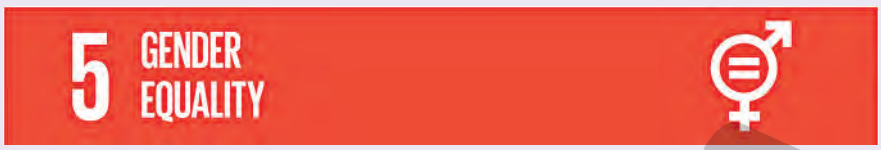
b Professor/a, sugere-se comentar que o debate sobre a igualdade de gêneros é proveitoso no sentido de ajudar a construir uma sociedade mais inclusiva e livre de preconceitos, com a promoção de ambientes que incluam, acolham e ensinem a incluir e a acolher.

c Professor/a, após a verificação das respostas, sugere-se pedir aos/às estudantes que leiam a informação do boxe "Going further" e, se possível, pesquisem mais os **Sustainable Development Goals** (SDGs). Mais informações podem ser encontradas no *site* da UN (United Nations), disponível em: https://sdgs.un.org/goals. Acesso em: 28 abr. 2022.

Be an agent of change

Units 1 and 2
Promoting gender equality

1 **Look at this text and talk to your classmates about the following questions.**



a What do the three basic elements that make up the symbol on the right side represent?
1. a) Respostas possíveis: Equality ("=" sign) between men (male/Mars symbol) and women (female/Venus symbol).

b Why do you think this is an often-discussed topic all over the world? How relevant is this topic, in your opinion? **1. b)** Respostas pessoais. Ver Notas.

c This text is related to an important document. Do you know what document it is? **1. c)** Respostas pessoais. Respostas possíveis: It is related to the Sustainable Development Goals, also known as the Global Goals. Ver Notas.

Going further

The Sustainable Development Goals (SDGs) are a set of universal goals that the United Nations adopted in September 2015. The objective is to end poverty, protect the planet and guarantee that all people, without discrimination, enjoy peace and prosperity. The SDGs include 17 goals that should be reached by 2030 all over the world.

2 **Another document of worldwide importance is the Universal Declaration of Human Rights. Read part of what one of its articles states regarding freedom. Then relate it to the text in activity 1 and discuss the questions with a classmate.** **2.** Ver Notas.

ROOSEVELT, Eleanor *et al.* **Universal Declaration of Human Rights.** Bedford: Applewood Books, 2001. p. 4.

a What is the equivalent sentence in Portuguese? **2. a)** Respostas possíveis: Todo mundo tem o direito de ir e vir./Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção.

b Why was the picture above chosen to illustrate the concept of this sentence? **2. b)** Respostas possíveis: Because it shows both men and women moving freely around a city/walking freely down the street.

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

Notas

Atividade 2 Professor/a, se necessário, reforçar que o texto mostrado na atividade é um excerto do Artigo 13 da Declaração. A frase completa é "*Everyone has the right to freedom of movement and residence within the borders of each state*". Há, também, uma versão simplificada desse texto, dirigida ao público mais jovem: "*You have the right to come and go as you wish within your country*".

Atividade 3 Professor/a, para auxiliar os/as estudantes a compreender melhor o texto, pode-se dizer que a autora, nesse trecho, vê razões históricas para o problema do assédio contra as mulheres nas ruas. Ela defende que isso pode resultar de um possível sentimento de perda de território por parte dos homens, que já tiveram de lidar, no passado, com outras conquistas das mulheres, como o direito ao voto, à propriedade e a ter qualquer profissão. Perguntar aos/às estudantes se já haviam pensado nisso antes, se concordam com a posição da autora e por quê.

3 **In most societies, everyone has the right to freedom of movement, but it is well-known that women experience this freedom differently when they access public spaces. Read this text and understand why this happens. Do you agree with the author? Why?**

3. Respostas pessoais. Ver Notas.

> Street harassment has existed since the advent of streets, but for centuries it has been an overlooked problem. Today, men and women compete for equal access to public space – an area of our culture traditionally dominated by men. With the same tactics of intimidation and fear used when women demanded the right to own property, vote, and enter every occupation, men have become more overt in oppressing women's right to access public spaces. Consequently, women have learned to fear the streets. […]

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA

KEARL, Holly. **Stop Street Harassment:** Making Public Places Safe and Welcoming for Women. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2010. p. XI.

Going further

"Harassment" is a noun formed from the verb to harass, which means to bother or trouble someone, often in an aggressive act of intimidation.

4 **Now look at this poster. It is one of the ways women around the world have been organizing themselves in order to combat street harassment. How important do you think initiatives like this are? Do you think you can also influence people to change their attitude in order to build a more respectful world for everyone?**

4. Respostas pessoais. Ver Notas.

© WITNESS PROJECT INTERNATIONAL

Poster from the Witness Project International.

5 **The serious problem of harassment is common around the world, but it is still under-reported. In order to stop this abusive practice, technology has been playing an important role. Work in groups and do some research on this topic.**

a Find out how technology has been used around the world to combat harassment against women. Find out, for example, what apps have been developed, what they can do, how they are used, etc. Check the quality and validity of the information you get.

b Present your findings to your classmates so that everyone gets to know more tools and start using them to combat street harassment.

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

Notas

Atividade 4 Professor/a, sugere-se enfatizar que esse pôster é uma manifestação contra um grave problema enfrentado por mulheres em várias partes do mundo: o assédio nas ruas. Os/As estudantes podem consultar o dicionário para saber o significado de *compliment* e, a partir disso, compreender que a mensagem do pôster é mostrar que comentários como "*hey baby*" e "*smile for me*", entre outros, dirigidos a mulheres nas ruas, são formas de assédio e não de elogio.

Informações adicionais

***Sustainable Development Goals* (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável):** são um chamado **universal** da ONU visando à promoção de ações contra a pobreza, em prol do planeta e em prol da paz e do bem-estar de todos/as. A meta é alcançar esses objetivos globalmente até 2030.

Sustainable Development Goals. United Nations, 2015. Disponível em: https://www.un.org/sustainabledevelopment/. Acesso em: 27 jun. 2022.

***Universal Declaration of Human Rights* (Declaração Universal dos Direitos Humanos):** documento adotado e proclamado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Ele define os direitos básicos de todo ser humano.

Universal Declaration of Human Rights. Assembleia Geral das Nações Unidas. Paris, 10 dez. 1948. Disponível em: https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights. Acesso em: 27 jun. 2022.

Eleanor Roosevelt (1884-1962): foi presidente da Comissão dos Direitos Humanos das Nações Unidas, e seu maior legado é a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Foi primeira-dama dos Estados Unidos de 1933 a 1945 e teve uma participação ativa na política daquele país.

***Stop Street Harassment: Making Public Places Safe and Welcoming for Women*:** livro de Holly Kearl, no qual são analisadas, de maneira vigorosa, a escala e a amplitude do problema do assédio à mulher nas ruas.

KEARL, Holly. **Stop Street Harassment**: Making Public Places Safe and Welcoming for Women. Santa Barbara (EUA): Praeger, 2010.

***It's not a compliment. It's street harassment*:** pôster que integra as ações do WITNESS Project International, uma organização sem fins lucrativos que visa a interromper o ciclo de violência contra mulheres e crianças.

It's not a compliment. It's street harassment. Witness Project International. c2022. Disponível em: http://witnessprojectinternational.org/street-harassment/. Acesso em: 27 jun. 2022.

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

A unidade tem por objetivo desenvolver as competências gerais 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9 e 10 e as competências específicas de Língua Inglesa 1 e 2, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade

EF09LI01 / EF09LI02 / EF09LI03 / EF09LI04 / EF09LI07 / EF09LI08

Objetivos da unidade

A unidade discute **cidadania**, um tema contemporâneo transversal (TCT), e propõe reflexões sobre o que é ser um/uma cidadão/cidadã, apresentando tanto direitos como responsabilidades. Quanto aos aspectos linguísticos, a unidade apresenta os usos de *have to* e dos verbos modais *must* e *should* para falar sobre obrigações, proibições e recomendações, além de vocabulário relacionado a direitos e deveres. O assunto discutido ao longo da unidade possibilita um trabalho interdisciplinar com História e Geografia, visto que tais áreas podem contribuir para um maior aprofundamento sobre o que é cidadania.

First interactions

A seção visa provocar uma reflexão sobre alguns aspectos da cidadania, como a participação na sociedade, seja por meio de documentos que atestam o indivíduo como cidadão e permitem que ele estude, trabalhe, vote etc., ou por meio de ações que colaborem para uma sociedade melhor.

As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: **1.** Voluntários recolhem lixo na Noruega, em 2019. **2.** Indígena Kalapalo da Aldeia Aiha mostra documentos em Querência (MT), em 2018. **3.** Eleitor adolescente durante votação em uma urna eletrônica no Rio de Janeiro (RJ), em 2020. **4.** Manifestantes em Washington (DC), em 2022. **5.** Alunos da terceira idade durante aula de computação em Presidente Prudente (SP), em 2019.

Unit 3 Citizenship

KJETIL KOLSBJORNSRUD/ALAMY/FOTOARENA
1

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS
3

PHIL PASQUINI/SHUTTERSTOCK
4

DELFIM MARTINS/PULSAR IMAGENS
2

ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS
5

Agents of change

Professor/a, sugere-se promover uma discussão sobre o papel de cada um/uma dos/das estudantes na sociedade, levando-os/as a refletir sobre quais atitudes deles/delas podem não estar contribuindo para um futuro melhor no país. Se necessário, explicar que a citação do boxe é um convite à reflexão acerca de nossa responsabilidade como cidadãos/cidadãs na promoção de um mundo melhor para as próximas gerações. Espera-se que, assim, eles/elas mencionem atitudes negativas, como não preservar o ambiente, desrespeitar as leis de trânsito (como pedestres, no momento, mas como possíveis futuros condutores), não votar com consciência e responsabilidade, entre outros comportamentos que podem ser nocivos para esta e para as próximas gerações. Convém pedir, então, que cada um/uma apresente possíveis soluções para esses problemas.

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

Objetivos

- Compreender um áudio sobre democracia.
- Compreender um fórum de discussão e participar de postagens em fóruns de discussão.
- Expressar opinião e se posicionar sobre diferentes tipos de governo.
- Reconhecer os usos de *have to*, *must* e *should* e empregá-los para fazer recomendações e expressar obrigações, necessidades e proibições.
- Refletir e discutir sobre cidadania e reconhecer as características de um/uma cidadão/cidadã.
- Utilizar vocabulário para discutir sobre direitos e deveres de um/uma cidadão/cidadã.

First interactions

1. b) Respostas possíveis: A man holding his personal documents (*título de eleitor*, *carteira de trabalho* and *CPF*). They allow you to vote in an election, to prove an employment relationship (employer-employee relations), to have a bank account and to have an identification as a tax payer, for example.

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a What is going on in picture 1? Why do you think people are doing that? Have you ever done anything similar to that? In your opinion, is this action important? Why?
1. a) People are doing volunteer work. Respostas pessoais. Ver Notas.

b What do you see in picture 2? What do these documents allow you to do as a Brazilian citizen?

c What is happening in picture 3? In your opinion, why is this action related to being a citizen in Brazil? **1. c)** Respostas possíveis: a man voting in political elections. Voting is one of the most important actions a citizen must take: choosing those who will represent all the people. Ver Notas.

d What are the people doing in picture 4? Based on the sign, what do they probably want? **1. d)** They are protesting. They probably want to protect their freddom to vote. Respostas pessoais. Ver Notas.

e Have you ever taken part in a protest in Brazil? Why? In your opinion, is it a good way to make your voice heard by the authorities? Why?
1. e) Respostas pessoais. Ver Notas.

f What is probably happening in picture 5? Have you ever done something like that?
1. f) The girl is helping the women use the computer. Respostas pessoais.

g Which of these actions can contribute to a better society? Can you think of bad behaviors and attitudes that do not contribute to a better society? Give examples.
1. g) Respostas pessoais. Possibilidades: Breaking public things, setting fire to means of transportation, stealing things from public or private places, etc. Ver Notas.

Agents of change

Agents of change. Ver Notas.

"To leave the world better than you found it, sometimes you have to pick up other people's trash." (Bill Nye)
What does it mean "to leave the world better than you found it?" Why does Bill Nye say that, in order to do so, sometimes "you have to pick up other people's trash?" What kind of trash you may have to pick up in our society? How can you do that? What about the opposite situation: do you think you might be leaving some "trash" behind so that other people need to pick it up for you? If so, give some examples. What can you do to change that?

Notas

Atividade 1 **a** Professor/a, espera-se que os/as estudantes notem que as pessoas estão fazendo trabalho voluntário. Ao lidar com esta imagem, sugere-se mencionar que as pessoas retratadas estão ajudando as pessoas afetadas pelo furacão Sandy, que atingiu a cidade de Nova York, nos Estados Unidos, em 2012. Pode-se, também, perguntar a eles/elas quais tipos de voluntariado os/as atraem mais.

c Professor/a, espera-se que os/as estudantes percebam que se trata de um momento de votação e que a pessoa está votando por meio de uma urna eletrônica. Ao explorar a imagem, pode-se perguntar se eles/elas conhecem outra forma de votação, como as cédulas de votação em papel. Pode-se mencionar que o direito ao voto no Brasil faz parte da Constituição Federal de 1988.

Notas

d Professor/a, espera-se que os/as estudantes notem que a imagem apresenta uma manifestação pacífica em que jovens protestam pelo direito ao voto a partir dos 16 anos de idade em Londres, na Inglaterra. Pode-se, ao lidar com essa imagem, explorar a questão das eleições e solicitar uma breve pesquisa sobre quais grupos tinham o direito de votar no passado. Sugere-se comentar com os/as estudantes que é possível votar a partir dos 16 anos no Brasil e pedir que pesquisem os motivos de esse direito ter sido estendido a esses/essas eleitores/as.

e Professor/a, é possível propor uma discussão com os/as estudantes sobre os direitos e deveres dos/das cidadãos/cidadãs de levar os seus questionamentos às autoridades, na intenção de provocar ou evitar mudanças na sociedade.

g Professor/a, espera-se que os/as estudantes mencionem que todas as ações representadas podem contribuir para uma sociedade melhor e mais justa: participando ativamente como cidadão/cidadã, expressando o direito de voz de forma respeitosa e contribuindo para uma convivência mais harmoniosa, cuidando da comunidade e auxiliando o próximo. Sugere-se pedir que mencionem comportamentos que podem ser perigosos ou que façam mal para nossa sociedade e que os justifiquem.

Informações adicionais

Bill Nye (1955-): cientista, apresentador e engenheiro mecânico estadunidense, ficou famoso pelo programa de divulgação científica *Bill Nye the Science Guy*. Também participou de séries para plataformas de *streaming*. Tem se dedicado a falar sobre as mudanças climaticas, como no livro publicado em 2015:

- NYE, Bill. **Unstoppable**: Harnessing Science to Change the World. NewYork: Saint Martin Press, 2015.

Reading

O objetivo da seção é trabalhar as características de um fórum da internet. Para isso, apresenta uma postagem em um fórum e as respostas dos/das participantes. O tema da cidadania também é abordado por meio da questão do respeito a pessoas idosas. As habilidades desenvolvidas são EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam (ao trabalhar com as diferentes opiniões dos participantes do fórum), EF09LI08: explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas (ao trabalhar com aspectos do gênero fórum), e EF09LI13: reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, *tweets*, 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 (ao trabalhar com maneiras diferentes de se expressar por escrito no meio digital).

Reading *Forum post*

1. a) Respostas possíveis: Some visual elements can be mentioned, such as the organization of the page, the headings, and an initial question that guides the discussion, followed by replies below.

1. b) Respostas pessoais. Espera-se que os/as estudantes percebam que o formato de fórum é comumente utilizado nas redes sociais, portanto é possível que essa ferramenta já faça parte de seu cotidiano.

Pre-reading

1 **Look at the forum post in activity 2. Then read the questions and discuss them with your classmates.**

a Which elements can help you identify that it is a forum post? Give examples.

b Have you ever read a forum post? If so, what was/were it/they about?

c Have you ever created or commented on a forum post? What was it about? If not, would you like to create one? What would it be about?

1. c) Respostas pessoais. O objetivo é que os/as estudantes, com base em temas que lhes interessam, citem diferentes utilidades de um fórum (sanar dúvidas pontuais e promover debates, por exemplo).

Reading

2 **Read some comments on a forum post. Then check the appropriate answers in your notebook.** **2.** Ver Notas.

SUSANA VERA/REUTERS/FOTOARENA

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se discutir com os/as estudantes a importância da modalização do discurso em discussões, como fóruns, visto que não é adequada a generalização, isto é, utilizar frases como "todo idoso" ou "nenhum jovem", por exemplo. Recomendar que, ao expressar opiniões, utilizem frases com modalizadores, como "muitos idosos", "alguns jovens" etc.

b Professor/a, pode ser interessante comentar com os/as estudantes a possibilidade de se concordar com alguém sobre um assunto, mas não completamente. Pedir a eles/elas que tentem levantar exemplos de uma situação em que, de maneira geral, pensavam da mesma forma que um/uma colega ou familiar, por exemplo, mas que, em aspectos menores, mas igualmente importantes, discordavam parcial ou totalmente.

Amelia G.

After watching how y'all handled covid? You honestly don't deserve respect. [...]

3 1

Michael R.

Hell, No! They don't even Respect themselves! But, it's not just the young, but the adults too. People forget, that one day, they will be old!
Every time I ride the bus, I see the young folks harassing the elderly. They either heckle them or push them out of the way, as they leave the bus. Sad!

Karen R.

Usually yes. I usually only hear this question from people who think that they are owed respect rather than wanting to have to earn it.

Paula S.

My observations of almost 70 years are that young people will appreciate and respect elders who they feel deserve that respect and appreciation. There is no "automatic" respect or appreciation.
In a way you can understand why: in the past elders had developed skills and experience that, passed on, could help young people navigate their world better. But the skills needed to navigate today's (and tomorrow's world) are often technological skills that elders don't have, that didn't exist even 10 years ago. As for experience and wisdom, well, I don't think young people themselves have enough experience to understand what a valuable resource that is, even in a world that makes older skills obsolete.

Jim M.

I don't think most do. My kids do, and many of their friends are very sensitive to the needs and life-contributions of their elders. But, on the whole, from my 70 years of experience around young people, I think most of them have little use for older people and are either afraid of taking care of them, resent them, or simply wish they would go away.

Pieter V. H.

If we look at how many elders treat youngsters: the contempt, the expectations, the lack of understanding, the distrust – then I understand that youngster are not always appreciative and showing respect. Don't get me wrong, I agree that everybody has the power to choose how to react regardless of how the other person behaves. But then, why don't many elders live up to the saying "old and wise"? Why don't they (seem to) understand that young people don't always have the necessary perspective yet to be the first one to break a negative cycle? To be who they want to be, to act instead of reacting to unconstructive energy? Why aren't elders showing the way how to break cycles, how to act even though the other person "doesn't deserve it"? Why don't they show young people how to change peoples behavior by being that change, by not expecting others to do something first in order for them to do it?
So do young people appreciate and respect elders? Some do, in some situations. Sometimes I understand why, sometimes I don't.

DO YOUNG people appreciate and respect elders? **Quora.** Disponível em: https://www.quora.com/Do-young-people-appreciate-and-respect-elders. Acesso em: 29 jun. 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para aprofundar a discussão acerca dos direitos das pessoas idosas e da necessidade do respeito e cuidado em relação a elas, pode-se pedir que os/as estudantes tragam manchetes de jornal (em português e, se possível, em inglês), com notícias sobre desrespeito e/ou maus-tratos às pessoas mais velhas. Sugere-se, ainda, mencionar que muitas atitudes boas e cordiais não se tornam notícia, o que impossibilita a apresentação de muitos dados concretos sobre jovens que, ao contrário, respeitam e valorizam as gerações mais velhas. A unidade abordará o Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003) na próxima seção.

Notas

Atividade 2

c Professor/a, ao lidar com esta questão, convém discutir com os/as estudantes sobre o porquê de jovens defenderem os idosos, não importando o assunto em questão (trata-se de direitos humanos, e não do interesse de um grupo social específico). Pedir a eles/elas que deem exemplos de como buscar ser imparcial e mais justo/a, ao conviver em sociedade, tentando enxergar os questionamentos de um ponto de vista mais amplo.

Atividade 4

Professor/a, convém pedir aos/às estudantes que mencionem se consideram convincentes e consistentes os posicionamentos nos comentários do fórum da seção. Pedir que expliquem por que pensam dessa forma e deem exemplos para justificar suas respostas. Pedir, ainda, que comentem com quais afirmações e argumentos eles/elas concordam e com quais discordam, sempre justificando seus motivos.

a It is possible to say that the main objective of the forum post is to discuss... **2. a)** III.

I whether the elders have to be respected or not.
II if young people are not respected by the elders.
III whether young people respect the older generations or not.

b The participants who think young people appreciate and respect elders seem to... **2. b)** II. Ver Notas.

I totally agree with each other.
II have different points of view.
III think elders don't respect them.

c By the comments of those who think young people don't appreciate and don't respect the elders, we may say that... **2. c)** I. Ver Notas.

I some participants are young.
II all participants who took part in the forum post could be considered "the elders."
III all participants are teenagers.

d Considering the posts presented, it is possible to say that most forum participants agree that... **2. d)** II.

I the elders respect the young.
II the young do not respect their elders.
III the young and the elders respect one another.

3 **Read each comment again. Then write *T* (true) or *F* (false) in your notebook.**

a In comment 1, the participant says that parents should respect their children if they want their children to respect them. **3. a)** T

b In comment 2, the participant talks about young people in general, around the world. **3. b)** F

c In comment 3, the participant suggests that young people don't need help from adults to experience the world. **3. c)** T

d In comment 4, the participant uses a specific situation to justify her answer. **3. d)** T

e In comment 5, it is possible to say that the participant believes that young people don't respect their elders, but are respected by them. **3. e)** F

f In comment 6, it is possible to say that the participants didn't understand the question. **3. f)** F

g In comment 7, it is possible to infer that the skills needed to navigate the world in the past don't necessarily work in today's world. **3. g)** T

h In comment 8, the participant clearly says that he is a young person. **3. h)** F

I In comment 9, the participant mentions several elders' attitudes towards young people. In his opinion, the elders respect the young people. **3. i)** F

4 **Read these participants' ideas and find arguments in the text to support them. Use your notebook.** **4.** Ver Notas. **4. Primeira afirmativa.** "Kids do what they see, not what they hear." **4. Segunda afirmativa.** "[...] it's not just the young, but the adults too."

- **Participant 1:** "Appreciation and respect are learned by example [...]"
- **Participant 5:** "They don't even Respect themselves!"
- **Participant 9:** "[...] I understand that youngster are not always appreciative and showing respect." **4. Terceira afirmativa.** "[...] look at how many elders treat youngsters: the contempt, the expectations, the lack of understanding, the distrust [...]"

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

5 **Read the text again and check the appropriate options, according to this forum's characteristics.** 5. Ver Notas.

a Language register: **5. a)** II.
I formal II informal

b Kind of post: **5. b)** I.
I public II anonymous

c Personal opinion: **5. c)** I.
I present II absent

d Information about the participants other than their names: **5. d)** II.
I present II absent

Going further

The word "forum" comes from Latin and was used to refer to the main center of a Roman city. It was usually located near the center of a Roman town and it served as a public area in which commercial, economic, political and social activities occurred. One of the most important *forums* in the city of Rome was the *Forum Romanum*. Research to find out what an online forum and the Roman forum have in common and what their differences are. Then discuss about it with your classmates.

PAOLO GALLO/SHUTTERSTOCK

Ruins of the Roman Forum, in the center of Rome, Italy, 2020.

Going further. Os fóruns eram espaços de discussão de assuntos de importância para a cidade. Os fóruns *on-line* são espaços de discussão de temas de interesse dos participantes. Ver Notas.

Post-reading

6 **Discuss these questions with your classmates.** 6. Respostas pessoais. Ver Notas.

a In your opinion, do people respect their elders in your city or neighborhood? Give some examples.

b What about you? Do you show enough respect to the elderly? Give some examples.

c What is the problem with the following statement: "We only have to respect the people who respect us?" What can be the consequences of this attitude?

d Do you think that some countries and cultures show more respect to the elderly than other countries and cultures? Why? Do you think people can learn how to respect others? How?

e Do you agree with any participant's ideas? Why? How would you defend your ideas? Which arguments and examples would you present?

Notas

Atividade 5
Professor/a, convém ressaltar que existem diferentes tipos de fórum, e eles podem ser tanto informais como formais – estes costumam tratar de assuntos profissionais ou acadêmicos, por exemplo.

Notas

Atividade 6 Se possível, sugerir um debate feito pelos/pelas estudantes, que vão defender ou refutar uma das ideias dos/das participantes do fórum apresentado na seção, utilizando os próprios argumentos e exemplos. Se desejarem, eles/elas podem discutir outros pontos relacionados ao tema abordado no fórum. Orientar os/as estudantes a observar o vocabulário apresentado na seção "Speaking", que aborda algumas expressões que podem ser utilizadas em discussões e debates.

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

MODERNA

Language in use 1

A seção busca desenvolver a habilidade EF09LI16: empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade), com foco nos usos de *have to* e nos verbos modais *should* e *must* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação. Esses verbos são apresentados no contexto do assunto da unidade para ampliar a discussão.

Language in use 1 — *Expressing obligation and recommendation (have to, must, should)*

1 **Read the article about a speech given by the UN High Commissioner for Human Rights and answer the questions in your notebook.**

NEWS

Home | Video | World | UK | Business | Tech | Science | Stories | Entertainment & Arts | Health

Asia | China | India

Protection of older persons' rights needed now 'more than ever': Bachelet

11 April 2022 Human Rights

Michelle Bachelet was addressing the Working Group on Ageing, at UN Headquarters in New York, the first to do so in person, since it began its "vital role", in 2011, she said. "Today, **more than ever, older persons need stronger protection** to fully enjoy their human rights", she added. "But the reality is that international legal frameworks – which should protect everybody, without discrimination – still render older persons invisible." [...] "We should ask ourselves: what kind of world do we want to live in by then? I would like to imagine a world where older persons everywhere are guaranteed to live a life of dignity, with economic security."

"A world where they can continue their work and contribute to society for as long as they wish and are able to. Where they can live independently and make their own decisions." [...] Strengthening the human rights of older persons, is therefore "an urgent imperative that we all must strive towards", said the High Commissioner.

For too long, their rights have suffered from "inadequate protection", and they continue to be overlooked and neglected in national policies.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROTECTION of older persons' rights needed now 'more than ever': Bachelet. **Human rights**, United Nations, 11 abr. 2022. Disponível em: https://news.un.org/en/story/2022/04/1116002. Acesso em: 10 jun. 2022.

a What is the news article about?
1. a) It is about the human rights of older people.

b Who was she talking to when she gave the speech?
1. b) She was talking to the members of the Working Group on Ageing.

c In the sentence "Strengthening the human rights of older persons, is therefore 'an urgent imperative that we all must strive towards'", what is the verb used to express obligation?
1. c) Must.

d What word is used in the second paragraph to express a recommendation?
1. d) Should.

e According to the Michelle Bachelet, how are the elderly population considered by the international legal frameworks?
1. e) The elderly are still considered invisible.

f What do you think about the idea that the human rights of older people continue to be overlooked and neglected in national policies? How are the older people treated in your community? **1. f)** Respostas pessoais. Ver Notas.

Notas

Atividade 1 f Professor/a, embora os/as estudantes tenham respostas diversas, espera-se que percebam que a lei foi criada para tentar resolver um problema de saúde pública: o abandono de idosos. Se achar pertinente, é possível explorar melhor o texto ao problematizá-lo, perguntando aos/às estudantes se concordam ou não com a lei chinesa e o porquê. Pode-se esperar que os/as estudantes favoráveis à lei citem a necessidade de a justiça proteger as pessoas idosas e garantir o respeito a elas e às suas demandas, inclusive psicológicas, como a necessidade de atenção e carinho por parte de seus familiares. Já aqueles/aquelas que se mostrarem contrários à iniciativa podem mencionar a impossibilidade de se fiscalizarem todos/todas os/as responsáveis pelas pessoas idosas, visto que a lei não determina, por exemplo, quantas visitas deveriam ser realizadas ou quantas ligações deveriam ser feitas e com qual frequência.

Going further

Going further. Primeiro item: Elderly people are older and wiser than young people and deserve respect for that. Respostas pessoais. Ver Notas.

Do you know which laws in Brazil protect the elderly? Research them and present your findings to your classmates.

Picles, 2008.

According to Earl, what are the reasons why people should respect the elderly? Do you think his mistake makes him less intelligent and experienced than Nelson?

Have you ever tried to help an older person and was afraid of being disrespectful? How could you help an older person? How could they help you? **Going further. Segundo item:** Respostas pessoais. Ver Notas.

2 **Now read this comic strip about obligations of a citizen and complete the statements in your notebook.**

Mother Goose & Grimm, 2018.

a The dog doing community service ◆. **2. a)** I.

I is obliged to do it

II freely decided to do it

b In the sentence: "Herb, how much longer do you have to do your community service?", "have to" expresses an ◆. **2. b)** II.

I advice

II obligation

c It is possible to say that "have to" and ◆ express the same meaning. **2. c)** II.

I should

II must

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

Going further

Professor/a, espera-se que os/as estudantes pesquisem e mencionem aos/às colegas o Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003), que determina que toda pessoa com idade igual ou superior a 60 anos tem direito a atendimento prioritário, proteção à integridade física, moral e psíquica, além de atendimento médico, remédios e descontos em atividades de lazer.

Going further

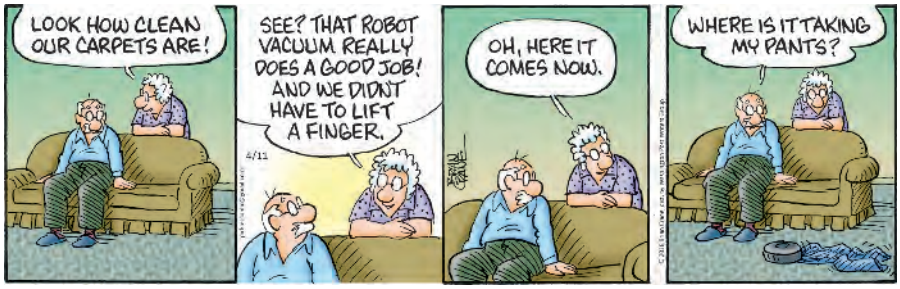
Professor/a, verificar se os/as estudantes compreenderam a expressão utilizada pelo neto de Earl no último quadrinho: "*[to have] your shirt on inside-out*" ("vestir a camisa do avesso"). Na discussão, convém ressaltar que o fato de algumas pessoas idosas cometerem pequenos deslizes por conta de eventuais esquecimentos ou outras questões relacionadas à idade não fazem com que elas deixem de merecer respeito. Na tirinha, o avô do menino está vestindo a camisa do avesso, mas isso não o torna incapaz ou menos respeitável. Perguntar, ainda, se os/as estudantes acham que o neto de Earl foi desrespeitoso ao dizer ao avô que ele estava com a camisa vestida do lado contrário. Pedir, então, que eles/elas mencionem se alguma vez tiveram receio de ajudar uma pessoa idosa e por qual razão. Discutir com eles/elas o que pode ser considerado ofensivo dizer a uma pessoa idosa e o que pode ser considerado apropriado.

Notas

Atividade 5

Professor/a, recomenda-se fazer a verificação das respostas dos/das estudantes e, se necessário, oferecer outras possíveis respostas, a fim de auxiliá-los/as com eventuais dúvidas.

3 **Now read another comic strip related to obligations and answer the questions in your notebook.**



Picles, 2018.

a Why is the woman happy?

3. a) Because the robot vacuum cleaned the house and they didn't have to clean it themselves.

b In the sentence: "[...] we didn't have to lift a finger.", the woman says that she ◆.

I had to make a lot of effort

II didn't have to make any effort

3. b) II.

c When used in the ◆ form, "have to" expresses ◆.

I affirmative/a suggestion

II negative/lack of necessity (no necessity)

3. c) II.

d Consider the sentence "we don't have to lift a finger" in the present. In this case, "have to" ◆ be replaced by "must" with no change in meaning because they ◆.

I can/both express the same thing

II cannot/express different things

3. d) II.

4 **Look at this picture of a protest in the United States, and answer the questions in your notebook.**

KEREM YUCEL/AFP/GETTY IMAGES

Woman holding a Black Live Matter flag during funeral service of Daunte Wright in Minneapolis, USA, 2021.

4. a) It is a political and social movement that fights against racism, discrimination, and inequality experienced by black people.

a This is a picture of one of the Black Lives Matter protest marches. Have you heard of the Black Lives Matter movement?

b It is possible to conclude that the woman is protesting. What is she protesting against?

4. b) She's protesting against police violence towards black people.

c Do you believe the government should hear protests like this? Why?

4. c) Respostas pessoais.

5 **Think about your community and discuss recommendations, obligations, prohibitions and things that are not necessary to live peacefully. Work in pairs and use your notebook to complete the chart.**

Recommendations	Obligations	Prohibitions	Lack of necessity

5. Respostas pessoais. Ver Notas.

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

Language in use 2 *Rights and responsibilities*

1. Good attitudes: paying taxes, knowing and respecting the law, respecting traffic laws, respecting priority seats, respecting the elderly, helping people in need. Bad attitudes: littering, walking distractedly when crossing the road, buying and/or using pirated products, commiting a crime.

1 **Look at the pictures and match them to their descriptions. Which actions and attitudes can make our city and country a better place and which ones are wrong and shouldn't be done?**

As legendas foram suprimidas para fins didáticos.

1: ANTONIOGUILLEM/ISTOCK/GETTY IMAGES; 2: ITSAJOOP/ISTOCK/GETTY IMAGES; 3: DESIGNER491/SHUTTERSTOCK; 4: GLOBAL_PICS/ISTOCK/GETTY IMAGES; 5: WSFURLAN/ISTOCK/GETTY IMAGES; 6: ALEX SEGRE/ALAMY/FOTOARENA; 7: FREDFROESE/ISTOCK/GETTY IMAGES; 8: CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS; 9: STEVE DEBENPORT/ISTOCK/GETTY IMAGES; 10: JACOBLUND/ISTOCK/GETTY IMAGES

I Commiting a crime.
II Paying taxes.
III Buying and/or using pirated products.
IV Littering.
V Respecting traffic laws.
VI Walking distractedly when crossing the road.
VII Respecting priority seats.
VIII Helping people in need.
IX Respecting the elderly.
X Knowing the law.

1. I. j. **1. II.** c. **1. III.** h. **1. IV.** a. **1. V.** e. **1. VI.** b. **1. VII.** f. **1. VIII.** Respostas possíveis: i ou g. **1. IX.** Respostas possíveis: i ou g. **1. X.** d.

2 **Based on the actions in activity 1, discuss with your classmates which of them are recommendations, which are obligations and which are prohibitions. Then write sentences in your notebook.** **2.** Respostas possíveis: You mustn't litter.; You shouldn't walk distractedly when crossing the road.; You have to pay taxes.; You have to know the law.; You must respect traffic laws.; You have to respect priority seats.; You should respect the elderly.; You mustn't buy pirated products.; You should help people in need.; You mustn't commit a crime. Ver Notas.

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

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se explicar aos/às estudantes que, nesse momento, eles/as deverão reler as atitudes mencionadas na atividade 1 e, então, decidir o que é recomendado que os/as cidadãos/cidadãs façam ou não, o que é obrigatório e aquilo que é proibido, dentro das normas da sociedade. Em seguida, deverão escolher qual verbo utilizar, de acordo com o que cada um expressa.

Language in use 2

A seção procura expandir o vocabulário relacionado à cidadania e aos direitos e deveres dos/das cidadãos/cidadãs, promovendo uma reflexão sobre o tema. Trabalham-se, portanto, as habilidades 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, e EF09LI16: empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade (com foco nos usos de *have to* e nos verbos modais *should* e *must*).

Fora da sala de aula

Professor/a, pode-se propor um trabalho interdisciplinar com História, em que os/as estudantes, em grupos, pesquisem leis brasileiras antigas e que foram alteradas com o passar do tempo – é possível pré-selecionar uma lei por grupo, por exemplo. Depois, sugere-se que apresentem suas pesquisas ao restante da turma, explicando os acontecimentos em forma de linha de tempo.

Notas

Atividade 3

Professor/a, sugere-se mencionar que alguns direitos e algumas responsabilidades dos/das cidadãos/cidadãs variam de acordo com o país. Citar que o voto, por exemplo, não é visto como responsabilidade em alguns países, pois não é considerado obrigatório. Por outro lado, pode ser pertinente mencionar quais são as penalidades para as pessoas que, no Brasil, não votarem durante as eleições ou não justificarem sua ausência, como o pagamento de multa e a impossibilidade de se inscrever em concursos públicos ou emitir passaporte.

Atividade 4

Professor/a, ao lidar com esta atividade, sugere-se mencionar brevemente alguns direitos assegurados aos/às cidadãos/cidadãs, bem como suas responsabilidades. Pode ser interessante citar os artigos 5º, 6º e 7º da Constituição Federal de 1988, bem como trechos do Programa Nacional de Direitos Humanos PNDH-3 (Decreto nº 7.037/2009) ou das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CEB nº 1/2012).

Atividade 5

Professor/a, é possível sugerir que os/as estudantes reflitam e discutam sobre boas e más ações dentro de uma sociedade igualitária e que respeita as diferenças; assim, retoma-se a teoria dos direitos e das responsabilidades dos/das cidadãos/cidadãs em uma comunidade e incentiva-se os/as estudantes a colocá-los em prática.

3. Rights: education; freedom of expression; freedom of thought, belief and religion; mobility; voting.
Responsibilities: obeying the law; paying taxes; respecting diversity; respecting the rights and beliefs of others; voting. Ver Notas.

3 **What are the rights of a citizen? What about the responsibilities of a citizen? In your notebook, complete the chart using the words in the box.**

respecting diversity paying taxes freedom of thought obeying the law
education respecting the rights and beliefs of others mobility
voting freedom of expression belief and religion

Rights	Responsibilities

4 **Do you know what the rights and responsibilities from activity 3 mean? In your notebook, write them next to their definition.** 4. Ver Notas.

a Freedom of movement.
4. a) Mobility.
b Respecting other people's color, race, gender, age, origin.
4. b) Respecting diversity. respecting diversity
c Letting the government use part of your money to help fund common resources (education, security and health, for example).
4. c) Paying taxes.
d Behaving respectfully.
4. d) Respecting the rights and beliefs of others.
e Being able to have your own opinions and express them aloud.
4. e) Freedom of expression.
f Electing public officials.
4. f) Voting.
g Being able to express your beliefs and take part in religious worship.
4. g) Freedom of thought, belief and religion.
h Being able to study for free.
4. h) Education.
i Respecting the rules of a country, state or city.
4. i) Obeying the laws.

Going further

Do some research on your rights and responsibilities in Brazil and discuss your findings with your classmates.

5 **Discuss these questions with your classmates.** 5. Respostas pessoais. Ver Notas.

a Can you give more examples of a citizen's rights and responsibilities?

b Have you ever done anything that made your community, city or country a worse place? Why must these actions be avoided?

c What do you usually do to be a good citizen? What are other things you could do to be a better citizen?

Going further

Read this excerpt from the *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* about citizenship:

"[...] participação ativa dos indivíduos nas decisões pertinentes à sua vida cotidiana [...]: participar de decisões públicas significa obter direitos e assumir deveres, solicitar ou assegurar certas condições de vida minimamente civilizadas."

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, Dicei, 2013. p. 18-19.

In your opinion, why is it important to understand the concept of citizenship?

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

MODERNA

Listening *Democracy*

Pre-listening

1 **Answer the questions in your notebook.**

a Do you know what democracy is?

1. a) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Democracy, which means "government by the people", is a political regime in which citizens participate actively by voting.

b Do you think democracy has always been the way we know it today? Do you think it has changed? Why? **1. b)** Respostas pessoais. Ver Notas.

Listening

2 **You are going to listen to two classes about democracy. Listen to the first one and check all the appropriate answers in your notebook.**

Democracy – Athens

a According to the audio, it is possible to say that the man is talking about ◆. **2. a)** III.

I democracy in Sparta, Greece

II democracy in Rome, Italy

III democracy in Athens, Greece

b In this place, only ◆ could be citizens. **2. b)** I.

I men

II men and women

III local men and foreign men (people from other city-states)

c To be considered a citizen in this place, ◆ had to be born in this place too. **2. c)** III.

I you

II your parents

III you, your parents, your grandparents and many other ancestors of yours

3 **Listen again. What were the benefits of being an Athenian citizen? In your notebook, check all the rights that are mentioned in the audio.** **3.** a, b, d, f, g, h.

An Athenian citizen could...

a vote.

b debate.

c have free education.

d have his own property.

e become a president.

f serve on juries.

g have justice and religious rights.

h defend the city-state.

i receive money assistance from the government.

j have healthcare and healthy working conditions.

4 **Listen to the extract from the second class. Then write *T* (true) or *F* (false) in your notebook.**

Democracy – USA

a The audio mentions the kinds of government in Athens, Greece over history. **4. a)** T.

b The teacher states that there are no differences between democracy in the U.S. and in Athens. **4. b)** F.

c The audio doesn't mention any other kind of government. **4. c)** F.

d According to the audio, democracy means "the power of the people." **4. d)** T.

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

Notas

Atividade 1 b Professor/a, sugere-se explicar aos/às estudantes que houve um processo de mudança do que conhecemos hoje por democracia – e que é natural que ela tenha passado por adaptações e alterações e seja aplicada diferentemente em cada país.

Listening

O objetivo da seção é desenvolver as habilidades EF09LI02: compilar as ideias-chave de textos por meio da tomada de notas e EF09LI03: analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo (apresentando videoaulas sobre democracia em Atenas e, também, sobre as diferenças entre a democracia ateniense antiga e a estadunidense atual).

Transcript: Democracy – Athens

Athens had citizens, which many other places at the time did not have. However, only men got to be citizens – and not just any man: his mother, father, grandfather, grandmother, and sometimes even further down the family tree had to be born in Athens.

Any man with complete citizen rights could go to the assembly where they could speak and vote freely. The citizens decided how the city was run and this was called a democracy. There are disputes about whether or not this was a true democracy. Women and many men did not have citizen rights: they could not vote, participate in the assembly or serve on juries.

Citizens had to pay taxes, which the government used for festivals and other special events.

There are some facts here about citizenship: every citizen had the right to own land, citizens had access to justice and religious rights, and taking part in the defense of the city. Being a citizen of Athens was a great honor in ancient Greece. To voice your opinion on how your government was run was a right and responsibility held by few. That's what it meant to be a citizen in Athens.

DEMOCRACY In Athens. 2014.1 vídeo (6m49s). Publicado pelo canal Mr. Corwin. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4JWGBMAgjqs. Acesso em: 3 jul. 2022.

Transcripts: Democracy – USA; Oligarchy; Comparing democracies

Professor/a, devido à limitação de espaço, as transcrições 10, 11 e 12 se encontram nas páginas 187 e 188.

Notas

Atividade 6

d Professor/a, convém verificar se os/as estudantes compreenderam as diferenças entre o que era considerado um tirano na Grécia Antiga e o que é um tirano nos tempos atuais. Se julgar interessante, sugerir a eles/elas que façam uma pesquisa sobre o tema e, depois, discutam entre si para ampliar os conhecimentos sobre o assunto.

Atividade 7

Professor/a, sugere-se informar aos/às estudantes que, na democracia dos Estados Unidos, o direito ao voto é concedido a partir dos 16 anos, mas não é obrigatório em nenhum intervalo de idade; além disso, homens e mulheres votam, porém esse direito ainda não abrange pessoas estrangeiras.

Atividade 9

Professor/a, espera-se que os/as estudantes mencionem aspectos positivos e negativos de cada tipo de democracia mencionada nos áudios, por exemplo: na democracia representativa, existe a vantagem de se escolher alguém para votar em seu lugar, o que faz que os/as cidadãos/cidadãs poupem tempo e dinheiro, pois não precisam se deslocar ao local de votação. No entanto, há o risco de o/a representante não representar bem aqueles/as que confiaram nele/nela para tal tarefa. Já na democracia direta, há a desvantagem de ser necessário votar em cada nova lei discutida, mas existe a certeza de que sua opinião será representada durante a votação. Sugere-se discutir com os/as estudantes a importância de votar com responsabilidade para evitar os resultados de um voto "inconsequente", como a impossibilidade de alterar sua decisão por um longo período e de suas demandas não serem representadas da forma desejada.

5 **Listen to the first part of the second class. The teacher mentions the kinds of government that Athens had. In your notebook, number them from 1 to 4 in the order they occurred in Athens.** **5. a)** 4. **5. b)** 1. **5. c)** 3. **5. d)** 2.

Democracy – Oligarchy

a democracy **b** monarchy **c** tyranny **d** oligarchy

6 **Listen to the first part of the second class again. Who has the power in each kind of government? Match the items in your notebook.** **6.** Ver Notas.

a democracy **b** monarchy **c** oligarchy **d** tyranny

6. a) II. **6. b)** IV. **6. c)** I. **6. d)** III.

I a small group of people
II every citizen
III someone who takes control with power
IV one person in charge (the king or the queen)

7 **Now listen to the second part of the second class, when the teacher compares democracy in Athens and in the U.S. Then take notes in your notebook. Use the words and expressions from the box.**

Democracy – Comparing democracies

7. In Athens (Greece) – Kind of democracy: Direct democracy. **How it works:** Citizens debated issues and laws and voted for these issues and laws. **Who votes on the laws:** All citizens vote every time there is a new law. **How power is organized:** No separation of power. Citizens would create, enforce and judge the laws. **People who can vote:** Not everyone can vote, just men who are considered citizens. **In the United States – Kind of democracy:** Representative democracy. **How it works:** You choose someone to represent you and debate the issues for you. **Who votes on the laws:** Your representatives vote for you. **How power is organized:** Three branches of government: legislative branch (the ones that make the laws); executive branch (whose role is to enforce those laws); judicial branch (they interpret and judge the laws). **People who can vote:** Every citizen can vote. Ver Notas.

DEMOCRACY		
	In Athens (Greece)	In the United States
Kind of democracy		
How it works		
Who votes on the laws		
How power is organized		
People who can vote		

Post-listening

8 **Based on the second class, discuss the questions with a partner.** **8. a)** II. **8. b)** Respostas possíveis: He uses examples, comparing elements of the democracy established in Greece to the one established in the U.S.

a What main idea does the teacher defend in the audio?

I Democracy is universal, even though there may be some changes in specific places.
II The democracy we know today is not the same as it was when developed in Greece. He also compares democracy in Athens and in the U.S. to point out some differences.
III The concept of democracy in the U.S. was not influenced by the Greek concept, since they are completely different.

b How does the teacher prove his point?

9 **Discuss these questions with your classmates.** **9.** Respostas pessoais. Ver Notas.

a In your opinion, what are the advantages and disadvantages of each kind of democracy mentioned in the audios? Why?

b Do you think that one citizen has the power to change his/her society and government? Why?

c Why is it important to vote well in a representative democracy?

d Do you think people study the candidates before voting in an election? In your opinion, what should a citizen know about a politician before voting for him/her?

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

Speaking *Democracy and other types of government around the world*

Pre-speaking

1 **What type of government does Brazil have? What other types of government do you know? Research the different types of government and take notes in your notebook.**
1. Democracy. Respostas pessoais. Ver Notas.

2 **In groups, share your findings and discuss: is there a better type of government? Justify your answers.**
2. Respostas pessoais. Ver Notas.

3 **Then decide on the type of government your group is going to present. Research the countries ruled by this type of government and the similarities and differences between them. Choose three to present to your classmates. Use the following items.**

- What does each citizen in these countries have to do? What are the things they mustn't do? Are there strict laws in these countries? Which ones? Do people in these countries approve of this type of government? Mention some curiosities that you found interesting.
- Present some advantages and disadvantages of this type of government.
- What are the differences between the government in these countries and in Brazil? Is there anything in these countries that would work well for citizens in Brazil? Justify your answer.
- Use data, pictures, maps and other resources to help you present your arguments.

3. Respostas pessoais. Ver Notas.

Speaking

4 **Now your group is going to present your type of government to your classmates and teacher. Follow the instructions.** 4. Respostas pessoais. Sugere-se incentivar os/as estudantes a mobilizar os dados pesquisados na etapa anterior para construir argumentos e utilizar os termos apresentados no quadro para expressá-los.

- Make your presentation.
- Allow your classmates to give their opinion on the type of government you presented. Listen to their arguments and take notes so that you can agree, disagree or explain your point of view better on your turn.
- Present your point of view in relation to your classmates' opinions. Be respectful.
- Use the "Useful language" box to help you discuss about it and express your ideas.

Useful language

Giving your opinion	Clarifying	Agreeing	Interrupting	Disagreeing
In my opinion, ... It seems to me that... I think that...	What I mean is... Let me put it another way. In other words, ...	Exactly! That's true. I think so, too.	Excuse me, but... Sorry for interrupting, but... May I ask a question?	I don't quite agree with you. I would disagree with that. I see your point, but...

Post-speaking

5 **Discuss these questions with your classmates.** 5. Respostas pessoais.

a In your opinion, were the arguments presented strong enough to sustain people's ideas? Why?

b Do you think there is a better kind of government? Why? If possible, mention a country ruled by this kind of government and say what you like and dislike about it.

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

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se auxiliar os grupos no compartilhamento de informações sobre os diferentes tipos de governo, bem como nos argumentos para a escolha de qual consideram o melhor, levando em consideração a história do país, a conquista de direitos como igualdade de gênero, as exigências nas responsabilidades etc.

Atividade 3

Professor/a, sugere-se organizar a turma para que cada grupo escolha um tipo de governo diferente.

Speaking

Esta seção tem por objetivo permitir que os/as estudantes conheçam um pouco mais as diferentes formas de governo ao redor do mundo. Cumprem-se, para tanto, as habilidades 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, EF09LI02: compilar as ideias-chave de textos por meio da tomada de notas e 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.

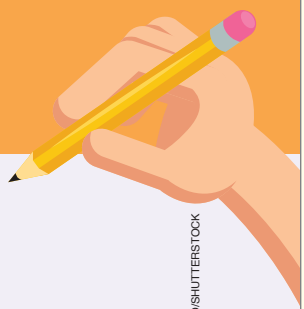
Writing

O objetivo desta seção é convidar os/as estudantes a criar um fórum por meio do qual possam discutir temas relevantes à sua comunidade. Dessa forma, pretende-se desenvolver as habilidades EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura de textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito, 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 e EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.

Notas

Item 8

Professor/a, vale ressaltar que é importante que os/as responsáveis autorizem os/as estudantes a participar e que a atividade seja feita sob sua supervisão. É importante confirmar se há restrição de idade para participação no *site* que hospedará o fórum e se ela está adequada à faixa etária dos/das estudantes. Vale apontar que existem plataformas de criação de fóruns, como **Simple Machines Forum** (https://www.simplemachines.org/), **Wordpress** (https://wordpress.com/pt-br/) e **Debate.org** (https://www.debate.org/) – que já foi mencionado nesta unidade. Então, sugere-se decidir as características do fórum: será público ou terá restrições de participação? As postagens podem ser feitas de forma anônima?



TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

Writing *A forum post*

How about creating a forum post to discuss an issue that is relevant for your community?

What: a forum post
To whom: other students, teachers, the community
Media: forum websites; bulletin boards
Objective: talk about an issue that is relevant for the community

Pre-writing (brainstorming)

1. What problems in your community do you think need to be solved? Use your notebook.
2. Share your opinions with your classmates. Go back to the "Reading" section and analyze the forum post. Decide on an issue/a problem you all would like to discuss in a forum post.
3. Do you and your classmates have the same opinions about it? Go over the unit and look for vocabulary and expressions you can use to express your opinion. Take notes in your notebook.

First draft

4. In your notebook, write down the question you and your classmates decided for the forum post and any necessary description.
5. Individually, write your opinion about the issue/problem. Use examples and data to support your opinion.

Editing

6. Read your comment on the post. Check if the arguments are clear and if the examples and data help you sustain your ideia. Make changes if necessary.
7. Exchange posts with a partner and ask him/her to make comments on your post checking if the arguments are clear and if it has a logical organization. Make comments on his/her post. Use the feedback to make any necessary changes to your text.

Final text

8. Now you are going to create a forum post online. 8. Ver Notas.
9. Write your opinion on the forum post.

Post-writing

10. Read the comments on the forum post. How many classmates agree with you? How many disagree? Write the percentage of opinions in your notebook. 10. Ver Notas.
11. Has this discussion made you see things in a different way?

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

MODERNA

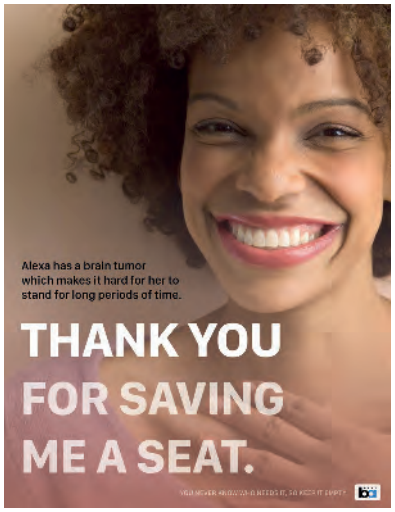
Notas

Item 10

Professor/a, convém ressaltar que o respeito a ideias diferentes faz parte da cidadania. Dessa forma, reforçar a necessidade de os/as estudantes respeitarem aqueles/as que se opuserem às suas ideias, ainda que não concordem com seus posicionamentos.

Peace culture

We want to encourage passengers to notice the presence of their fellow riders and make the community a more friendly space to all.
Jessica Yang studies Interaction Design at the California College of the Arts. She is the author of a design project that focuses on raising awareness on the need for priority seating for people with special needs. One of the products from this project is this poster.



BART

Awareness poster for public transit users in San Francisco Bay, United States, 2018.

1 **How does the image relate to the text next to it?** 1. The image shows a woman who has a disability that might not be visible. The text encourages people on public transportation to think about where they choose to sit, because "disabilities come in many forms."

2 **How can your school community be sensitive to different kinds of disabilities (visible and invisible ones)? Create a similar poster that will be part of a campaign focused on raising awareness on this topic.** 2. Respostas pessoais. Ver Notas.

Self-check

1 **Go over Unit 3 as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.**

Self-check. Respostas pessoais. Ver Notas.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
read and understand forum posts...			
understand the use of *have to*, *must* and *should*...			
use words in English related to citizenship...			
talk about rights, responsibilities and obligations of citizenship...			
understand an audio about democracy...			
talk about democracy and other types of government...			
discuss an issue/a problem in my community in a forum post...			

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA

NOTEBOOK

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

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 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.

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 outras postagens em fóruns de discussão na internet, buscando tópicos relacionados a áreas de interesse dos/das estudantes, e retomar o trabalho com as características do gênero;
- releiam as informações apresentadas na seção "Language in use 1" e no apêndice "Language reference in context" para a revisão dos usos;
- revisem o vocabulário apresentado na seção "Language in use 2" e, então, criar frases curtas utilizando os termos que foram trabalhados;
- pesquisem mais o assunto em casa, tomando notas sobre expressões que podem usar.
- ouvir novamente os áudios da seção "Listening", acompanhando sua transcrição, disponível no final do livro, para que a audição seja praticada uma vez mais.
- releiam suas anotações a respeito dos diferentes tipos de governo e, se necessário, busquem os termos que desconhecem em um dicionário bilíngue.
- retomem o gênero trabalhado na seção "Writing" e façam uma nova postagem em um fórum de discussão sobre outro problema que sua comunidade vem enfrentando, como falta de segurança, atrasos na realização de exames de saúde ou excesso de trânsito, por exemplo.

Unit 4

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

A unidade pretende desenvolver as competências gerais 1, 2, 4, 7, 9 e 10 e a competência específica de Língua Inglesa 2, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade

EF09LI01 / EF09LI02 / EF09LI04 / EF09LI05 / EF09LI07 / EF09LI08 / EF09LI09 / EF09LI11 / EF09LI12 / EF09LI16

Tema transversal contemporâneo trabalhado na unidade

Educação ambiental

Objetivos da unidade

A unidade propõe explorar o tema "sustentabilidade", promovendo o desenvolvimento da consciência socioambiental em âmbito local e global, buscando levar os/as estudantes a adotar um posicionamento reflexivo e crítico a respeito das questões relacionadas à preservação do meio ambiente. Incentiva, assim, as ações propostas pela Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9 795/1999) e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CEB nº 2/2012), por meio das quais se espera que o indivíduo e a coletividade construam valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências relacionados com a conservação do meio ambiente, que é um bem de uso comum essencial à qualidade de vida e à sua manutenção. Quanto à Educação para a Paz, busca

apresentar o conceito de sustentabilidade e propor uma reflexão sobre o quão sustentável ou não é a nossa sociedade e o que pode ser feito a partir dessa constatação. No que diz respeito aos aspectos linguísticos, a unidade trabalha os modais *may* e *might*, contrapondo-os a *will*, e revisa os usos de *have to*, *must* e *should*. Busca desenvolver o repertório lexical dos/das estudantes sobre ações que promovem a preservação do meio ambiente ou o prejudicam. As seções abordam temas relacionados ao meio ambiente e, por isso, é possível estabelecer uma relação de interdisciplinaridade com Ciências da Natureza e Geografia.

Objetivos

- Compreender e produzir infográficos sobre meio ambiente e sustentabilidade.
- Compreender e utilizar os verbos modais *will*, *may* e *might* para indicar probabilidade.
- Compreender um depoimento oral.
- Conhecer o conceito de sustentabilidade e vocabulário relacionado ao meio ambiente.
- Produzir um depoimento oral sobre iniciativas pessoais e/ou coletivas no campo da sustentabilidade.
- Refletir sobre quais ações do dia a dia colaboram com a preservação do planeta e quais a prejudicam. **1. b)** Respostas possíveis: They are all related to the theme of sustainability, because they represent attitudes people may or may not have that impact the environment.
- Revisar o uso de *should*, *have to* e *must* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação.

1. d) Respostas possíveis: Pictures 1, 2 and 4. 1. Plastic bottles can expose water animals to harmful substances; 2. Food waste also represents a waste of water, land and energy, and it contributes to the increase of unnecessary CO_2 emission; 4. If the trash is not appropriately handled and separated, it can take years, decades or even centuries to decompose, and its toxic substances can damage the environment.

First interactions

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a What does each picture show? **1. a)** A water bottle floating in the sea; 2. Fresh food thrown in a trash can; 3. Recycling trash cans; 4. A pile of trash on a landfill. Ver Notas.

b What do all the pictures have in common?

c Which of the pictures represent "green attitudes", actions that can affect the environment in a positive way and contribute to the world's sustainability? Why? **1. c)** Respostas possíveis: Picture 3, because if we adopt this attitudes in the present, we will help future generations have a sustainable planet.

d Which of the pictures show attitudes that can affect the environment in a negative way? Why?

e Which of these pictures could be used to represent your attitude toward the environment? Why? **1. e)** Respostas pessoais. Ver Notas.

Agents of change

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

What is sustainability?

"Governments, communities, organizations, and individuals all over the world have sought to align themselves with the basic principles of what they call 'sustainability' – a desire to create a society that is safe, stable, prosperous, and ecologically minded. [...] To sustainists, sustainability means planning for the future and rejecting that which threatens the lives and well-being of future generations. It means creating a 'green', 'low-carbon', and 'resilient' economy that runs on renewable energy and does not support growth that would impair the ability for humans and other organisms to live in perpetuity on the Earth."

CARADONNA, Jeremy L. **Sustainability:** A History. New York: Oxford University Press, 2014. p. 2-3.

In your opinion, is our society sustainable? What should be done in order to improve our sustainability?

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

Notas

Atividade 1 **a** Professor/a, a Resolução nº 275/2001 do Conselho Nacional do Meio Ambiente (Conama) estabelece um padrão de cores para a coleta de materiais recicláveis no Brasil: azul (papel ou papelão), vermelho (plástico), verde (vidro), amarelo (metal), preto (madeira), laranja (resíduos perigosos), branco (resíduos ambulatoriais e de serviços de saúde), roxo (resíduos radioativos), marrom (resíduos orgânicos), cinza (resíduo geral não reciclável ou misturado). As lixeiras retratadas na imagem 4 não seguem esse código porque são de outro país. Espera-se que os/as estudantes reconheçam o vocabulário nos rótulos das lixeiras em inglês e as identifiquem como instrumentos de coleta seletiva.

First interactions

Esta seção visa proporcionar uma discussão inicial sobre atitudes que promovem ou prejudicam a sustentabilidade do planeta, buscando levar os/as estudantes a refletir sobre suas próprias ações e como elas podem ter uma influência positiva ou negativa no meio ambiente.

Agents of change

Professor/a, esta seção busca apresentar o conceito de sustentabilidade e propor aos/às estudantes uma reflexão a respeito do funcionamento da nossa sociedade e das medidas necessárias para torná-la mais sustentável, como planejar o futuro e rejeitar ações que ameacem a vida e o bem-estar das gerações futuras. Espera-se que eles/elas percebam que a busca por um planeta sustentável está relacionada à Educação para a Paz, no sentido de respeitar os seres humanos que compartilham conosco o mesmo espaço: o planeta Terra.

Fora da sala de aula

Professor/a, sugere-se propor aos/às estudantes que assistam à animação *Wall-E* (2008, classificação livre). A história se passa em 2700 e tem como protagonista o robô Wall-E, que é encarregado de limpar o planeta Terra, o qual está inabitável por causa da grande quantidade de lixo despejado. Os/As estudantes podem assistir ao filme e desenvolver uma reflexão a respeito do que é feito com o lixo no planeta atualmente e se, de fato, algo parecido com o que ocorre na ficção terá chances de acontecer no futuro.

Notas

e Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a refletir sobre seu papel como cidadãos/cidadãs e avaliar se a contribuição de suas ações é positiva ou negativa para a preservação do meio ambiente e para a sustentabilidade do planeta. O objetivo é levar a turma a perceber a necessidade de iniciativas que contribuam para um planeta sustentável, conscientizando os/as estudantes sobre o assunto.

Reading

A seção tem como objetivo trabalhar com o gênero infográfico, trazendo textos que abordam o acesso à água potável no planeta, o uso de recursos renováveis e sustentáveis para geração de energia e o funcionamento de uma tecnologia de geração de energia por meio de plantas artificiais.

Espera-se que os/as estudantes percebam que os infográficos são textos que informam por meio da combinação de palavras escritas, imagens, gráficos e tabelas, de forma que nenhum elemento pode ser ignorado para que a informação seja compreendida. Se possível, retome o trabalho feito nas Unidades 1 e 2 deste volume para que os/as estudantes percebam as diferenças entre os gêneros gráfico, tabela e infográfico.

Na seção, ao explorar o uso de cores nos infográficos e seu efeito, trabalha-se parcialmente a habilidade 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; ao propor a identificação de evidências e fatos mencionados nos infográficos, trabalha-se parcialmente a habilidade EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. Além disso, ao incentivar os/as estudantes a verificar as fontes dos textos que leem, mobiliza a EF09LI08: explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.

Notas

Atividade 1 b Professor/a, podem-se aproveitar os conhecimentos prévios dos/das estudantes para falar um pouco sobre energia hidrelétrica, que é a forma de geração de energia mais utilizada no Brasil atualmente. Apesar de se tratar de uma fonte de energia renovável, é importante alertar a turma sobre as dificuldades para gerá-la, como acontece nos períodos de seca, por exemplo. Além disso, a construção de usinas hidrelétricas afeta o meio ambiente e as populações que moram próximo às regiões de construção, ocasionando, muitas vezes, realocamentos.

Reading *Infographics*

Pre-reading

1 **Discuss these questions with your classmates.** 1. Respostas pessoais.

a What do you know about sustainable energy?

b Hydroelectric power is one of the most used energy resources in Brazil. What do you know about it? **1. b)** Ver Notas.

c Does everybody in your community have access to clean water? How good is the water you get?

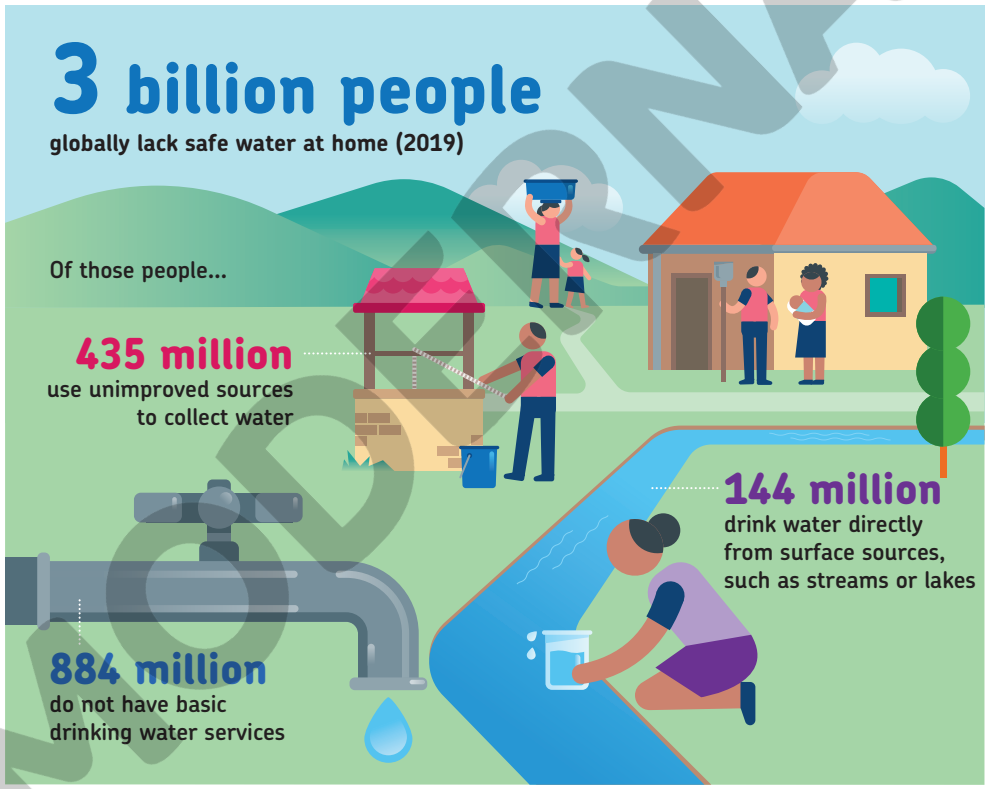
d What do you know about access to good-quality water in the world?

2 **Look at the three texts and answer these questions orally.**

a Where do you usually find these types of text?
2. a) Respostas possíveis: On the Internet, in magazines, in newspapers, etc. Ver Notas.

b Who is the audience of this type of text? Why do they probably read it?
2. b) Respostas possíveis: The audience may be people interested in environmental issues and sustainability, and the general public. They may read it in order to learn more about these issues.

Text 1



MÁRIO KANNO/ARQUIVO DA EDITORA

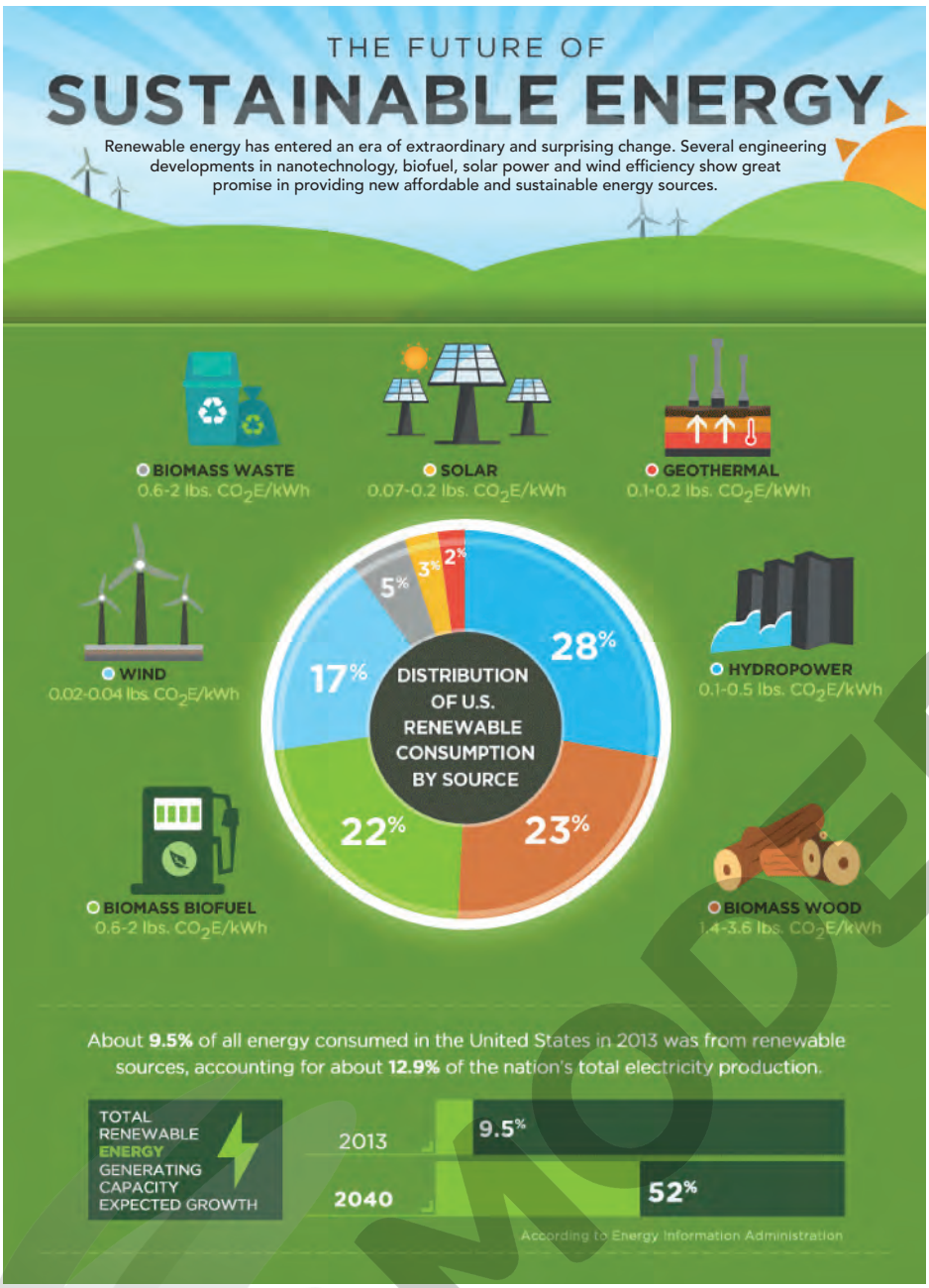
Infographic of global clean water facts.
Fonte: GLOBAL Wash Fast Facts. **CDC (Centers for Disease Control and Prevention)**. Disponível em: https://www.cdc.gov/healthywater/global/wash_statistics.html. Acesso em: 9 maio 2022.

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

Notas

Atividade 2 a Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes se já viram textos semelhantes aos apresentados na atividade em outros locais e, em caso afirmativo, quais foram esses locais. Discutir com a turma os aspectos que mais chamam a atenção nesse tipo de texto e como ele facilita ou não, na opinião deles/delas, a comunicação adequada das informações. Seria interessante alertar os/as estudantes de que os dados dos infográficos podem ter mudado desde então. Pode-se pedir, se possível, que pesquisem os dados atuais e os tragam na aula seguinte para estabecer comparações entre eles.

Text 2



ONLINE MASTER OF ENGINEERING MANAGEMENT/OHIO UNIVERSITY

Infographic poster about some sustainable energy facts in United States.

Fonte: THE FUTURE of Sustainable Energy. **Ohio University.** [*S. l.*], 7 fev. 2020. Disponível em: https://onlinemasters.ohio.edu/blog/the-future-of-sustainable-energy. Acesso em: 6 jun. 2022.

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

Fora da sala de aula

Professor/a, para ampliar o assunto a respeito de energias renováveis, podem-se organizar os/as estudantes em grupos e pedir a cada grupo que pesquise sobre um tipo de energia renovável, os locais onde seu uso é mais comum e as razões para isso. Dar o exemplo do Brasil, que é um país repleto de rios extensos que possibilitam a geração de energia hidrelétrica.

Os estudantes podem obter mais informações sobre esse assunto nos *sites*:

- **EMPRESA de Pesquisa Energética** (EPE), disponível em https://www.epe.gov.br/pt/publicacoes-dados-abertos/publicacoes/balanco-energetico-nacional-ben. Acesso em: 4 jul. 2022.
- **INTERNATIONAL Renewable Energy Agency** (IRENA), disponível em https://www.irena.org/. Acesso em: 4 jul. 2022.

Após a pesquisa, propor aos grupos que compartilhem as informações e reflitam sobre outras formas de energia renovável que seriam possíveis no Brasil. Pode ser interessante compartilhar a pesquisa não só com a comunidade escolar, como também com os moradores do bairro e da cidade por meio de uma campanha *on-line*.

Notas

Atividade 3

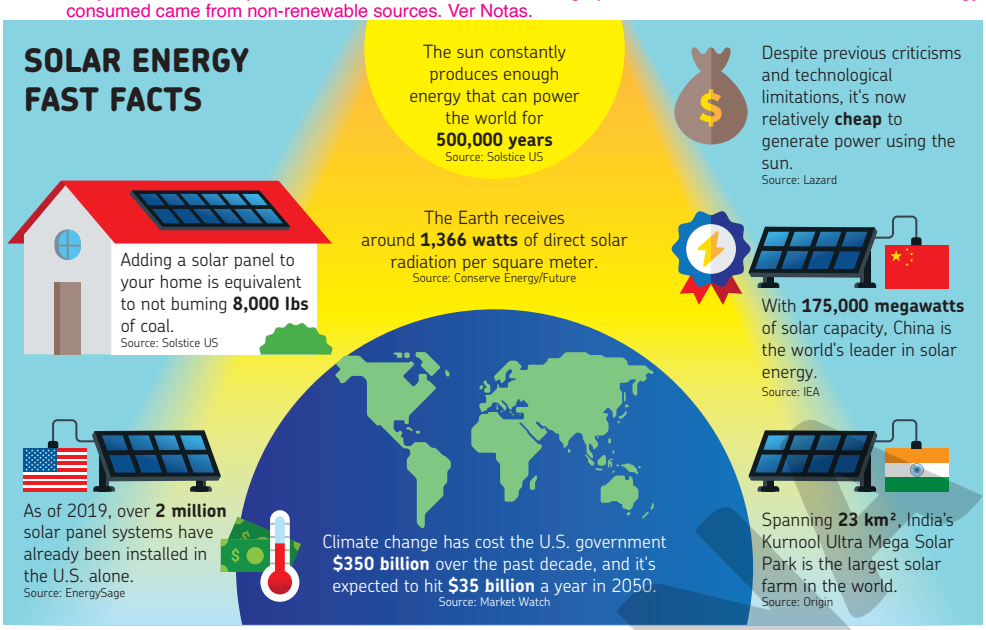
e Professor/a, considerando o fato de que os dados apresentados no infográfico dizem respeito aos Estados Unidos, sugere-se pedir aos/às estudantes que façam uma pesquisa sobre as atuais fontes de energia renováveis e sustentáveis no Brasil. Eles/Elas podem comparar as informações pesquisadas às suas reflexões sobre o uso de energias renováveis no Brasil resultantes da pesquisa proposta na seção "Fora da sala de aula", na página anterior deste Manual.

h. Professor/a, pode ser interessante pedir à turma que pesquise mais informações sobre a criação de folhas artificiais para serem usadas como fonte de energia. Na aula seguinte, os/as estudantes podem expor suas descobertas aos/às colegas.

3. b) They are adults who are getting water in different ways. One is carrying a large gallon of water on her head, and the two other people standing in front of a house seem to be waiting for her to bring it; the other person is getting water from the river in a small jar. One person is collecting water with a bucket from an artesian well.

3. d) About 9.5%. It is possible to infer that, at the time the infographic was created, more than 90% of the energy consumed came from non-renewable sources. Ver Notas.

Text 3



MÁRIO KANNO/ARQUIVO DA EDITORA

Infographic poster about solar energy.

Fonte: SOLARNRG Philippines. Solar Energy: Fast Facts, Stats, and Trends You Need to Know. Disponível em: https://solarnrg.ph/blog/solar-energy-fast-facts-stats-trends-you-need-to-know/. Acesso em: 5 jul. 2022.

Reading

3. h) The two texts refer to renewable energy sources. Text 2 is about different kinds of renewable energy sources available nowadays, and text 3 is about a specific device that can convert energy from sunlight to electrical energy.

3 **Now read the three texts. Then answer the questions in your notebook.**

a According to text 1, how many people lacked safe water in the world in 2019?
3. a) 3 billion people.

b Who are the people represented in text 1? What are they doing?

c How many people drink water from surface sources? Which person represents those people in text 1? **3. c)** 144 million. The woman getting water from the river in a small jar.

d According to text 2, what was the percentage of energy consumed in the U.S. from renewable sources in 2013? What can you infer about the rest of the energy consumed in the U.S.?

e What kind of energy sources do the pictures on text 2 represent? **3. e)** They refer to renewable sources: biomass waste, solar, geothermal, wind, hydropower, biomass wood and biomass fuel.

f According to text 2, what was the most used source of renewable energy in the U.S. in 2013? What was the least used one? **3. f)** The most used renewable source of energy was hydropower (28%), and the least used one was geothermal (2%).

g According to text 3, how long can the sun energy power the world? **3. g)** For 500,000 years. Ver Notas.

h What do texts 2 and 3 have in common? How are they different?

i The three texts use data to prove a point to its readers. What is it in each text?
3. i) Respostas possíveis: In text 1, the infographic shows how many people don't have access to good quality water in 2019; text 2 presents the advantages of renewable sources, the use of these sources in 2013 in the U.S. and the goal of using more renewable sources in the future; text 3 explains how the sun may provide cheap and efficient energy in the future.

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

Notas

Atividade 5 **a** Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a reler os infográficos, prestando atenção ao uso de cores e imagens como elementos essenciais à construção do sentido dos textos e elaborando inferências sobre seu significado. Pode-se perguntar por que acham que o primeiro infográfico, sobre a água, tem a predominância da cor azul, enquanto os outros destacam a cor verde (A cor azul provavelmente remete ao elemento água, enquanto a cor verde possivelmente faz referência ao meio ambiente.). Pode-se explorar também o título do infográfico do texto 2, que fala sobre o futuro da energia sustentável e está alocado no topo da página, próximo aos raios de sol, o que poderia reforçar a ideia de um futuro ensolarado, saudável, sustentável, ecologicamente correto etc.

4 **Choose the appropriate options according to the texts in activity 3. Write the answers in your notebook.**

a Which text depicts aspects of a problem in global terms? **4. a)** I.

I Text 1.
II Text 2.
III Text 3.

b What is expected for the future of renewable sources in the U.S.? **4. b)** II.

I They will consume all their energy from renewable sources.
II 52% of the energy consumed will be from renewable sources.
III 12.9% of the energy consumed will be from renewable sources.

c Creating energy using sunlight is currently ◆. **4. c)** II.

I very expensive
II relatively cheap
III almost impossible

5 **Read the texts again and choose the appropriate option to complete the sentences in your notebook.**

a Texts 1, 2 and 3 use **only texts/a combination of pictures and texts** to present relatively complex information. **5. a)** a combination of pictures and texts. Ver Notas.

b The texts present **a complete analysis with different points of view on a topic/ explanations about how something works or information about a subject**.
5. b) explanations about how something works or information about a subject

c There **is/isn't** a graph in one of the texts. **5. c)** is.

d The use of colors and other nonverbal elements **is/isn't** essential. **5. d)** is.

e The main objective of the three texts is to **inform and explain something/discuss an issue**.
5. e) inform and explain something

Going further

When reading infographics, it is important to identify where the information comes from or who is responsible for it in order to know more about it or to check its reliability (if it can be trusted). What are the sources mentioned in the infographics in this section? In your opinion, which of the three sources is more reliable? Justify your answer.

Going further. Text 1: Centers for Disease Control and Prevention; text 2: Oxford University; text 3: SOLARNRG Philippines. Resposta pessoal. Ver Notas.

Post-reading

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

a What information was new to you? Is there any data that surprised you? Why?

b In your opinion, what is the importance of encouraging the use of renewable energy resources? How can they contribute to our planet's sustainability? **6. b)** Ver Notas.

c What do you know about the use of renewable energy resources in Brazil? Do you think it is encouraged? Why? **6. c)** Ver Notas.

Notas

Atividade 6

b Professor/a, sugere-se discutir com os/as estudantes a respeito das fontes renováveis de energia e seus benefícios para a sustentabilidade do planeta. Fontes renováveis possuem menos impacto ambiental e produzem quantidades reduzidas de CO_2 e de outros gases causadores do efeito estufa, por exemplo, contribuindo para a melhor qualidade do ar.

c Professor/a, se os/as estudantes realizarem as atividades de pesquisa sugeridas na seção, poderão compartilhar informações sobre o assunto. Caso as pesquisas não tenham sido realizadas, pode ser o momento de incentivar a turma a fazê-las e compartilhá-las com os/as colegas.

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

MODERNA

Language in use 1

A seção apresenta os verbos modais *may* e *might*, contrastando-os com *will*, já abordado anteriormente no volume do 8º ano, para expressar diferentes graus de probabilidade. Além disso, revisa o uso de *have to*, além dos verbos modais *must* e *should*, apresentados na Unidade 3 deste volume. Dessa forma, trabalha a habilidade EF09LI16: empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade (por meio da leitura de infográficos e excertos de um livro). Com base nos temas tratados nesses textos, espera-se conscientizar os/as estudantes a respeito do desperdício de alimentos, do cuidado com a vida marinha e dos riscos da poluição causada pelo descarte incorreto de plásticos.

Language in use 1 — *Modals of probability (may, might, will)*

1 **Read the texts. Then answer the questions in your notebook.**

REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS

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

Food loss infographic.

FOOD loss and waste facts. **Connect4Climate.** [*S. l.*], 2015. Disponível em: https://www.connect4climate.org/infographics/food-loss-and-waste-facts. Acesso em: 6 jun. 2022.

62 sixty-two

Você pode obter mais informações sobre o descarte de lixo no Brasil nas matérias indicadas a seguir.

- PIRES, Yolanda. Aumento da produção de lixo no Brasil requer ação coordenada entre governos e cooperativas de catadores. **Agência Senado,** [*S.l.*], 7 jun. 2021. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/06/aumento-da-producao-de-lixo-no-brasil-requer-acao-coordenada-entre-governos-e-cooperativas-de-catadores#:~:text=Segundo%20dados%20do%20Panorama%20dos,de%201%20kg%20por%20dia. Acesso em: 4 jul. 2022.
- PANORAMA dos resíduos sólidos no Brasil 2021. **Abrelpe**, [*S.l.*], 2021. Disponível em: https://abrelpe.org.br/. Acesso em: 3 maio 2022.

a What kind of information can you find in this infographic?
1. a) Respostas possíveis: Information about food waste around the world.

b How much of the food produced is wasted?
1. b) 1/3 of all food produced for consumption is lost or wasted.

c What kinds of food have the highest percentage of loss or waste?
1. c) Fruits, vegetables, roots and tubers.

d What are the consequences of food loss and waste, according to the text?
1. d) Respostas possíveis: Food loss and waste also mean the waste of water, land, energy, labor and capital. It can also produce greenhouse gas emissions, thus contributing to global warming and climate change.

2 **Now read some excerpts about food loss and waste. Then answer the questions in your notebook.** **2.** Ver Notas.

I "What is clear is that few countries have a positive waste management policy involving significant waste valorisation (although reliable data are not easily available from developing countries other than anecdotal evidence that in some countries such as India many people may make a basic living from collecting and selling waste)." p. 3

II "Recently, in France as well, supermarkets will be banned from throwing away or destroying unsold food and must instead donate it to charities or for animal feed [...]." p. 231

III "[...] waste management should occur according to the following hierarchy: reduce, reuse, recycle, recover energy, and dispose." p. 264

IV "Considering that biomass is a renewable, but limited resource whose production requires land and supplemental resources, it is important to analyse the demand for biomass in relation to the existing supply potential, land availability, expected technological trends, societal challenges and the fulfillment of the United Nations (UN) Sustainable Development Goals (SDGs). For achieving this, forward-looking policy decisions have to be made about the most appropriate use of available natural resources." p. 182

V "Foresight analysis represents an important tool for identifying and anticipating needs and challenges that might prevent an efficient and full deployment of a sustainable bioeconomy." p. 169

MORONE, Piergiuseppe; PAPENDIEK, Franka; TARTIU, Valentina Elena. **Food Waste Reduction and Valorisation**: Sustainability Assessment and Policy Analysis. Cham (Suíça): Springer International Publishing, 2017.

Going further

Biomass is energy generated from organic materials.

a How do most countries deal with waste?
2. a) Most countries don't have a positive waste management policy.

b What happens to food that is not sold in France?
2. b) In France, unsold food has to be donated to charities or for animal feed.

c What is the hierarchy of actions that have to be taken to avoid food waste?
2. c) Reduce, reuse, recycle, recover energy and dispose.

d What is the limitation of biomass as a renewable resource?
2. d) It is limited because it requires land and supplemental resources.

e What does "must" express in excerpt II? What other highlighted word has a similar meaning?
2. e) "Must" is used in the sentence to refer to an obligation of the restaurants. "Have to" has a similar meaning, as it expresses an obligation in order to achieve a goal.

f In excerpt III, what does "should" express?
2. f) "Should" is used to express a recommendation about the functioning of waste management.

g In excerpt V, what is the word that expresses the probability of some needs and challenges preventing a sustainable bioeconomy in the future?
2. g) The modal verb "might."

h Find the sentence that expresses the following idea: it is possible that many people make a basic living from collecting and selling waste.
2. h) "[...] many people may make a basic living from collecting and selling waste [...]".

i Think about your habits. Do you waste food in your house? If so, what could you do to avoid it? **2. i)** Respostas pessoais. Ver Notas.

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

Notas

Atividade 2

Professor/a, se julgar necessário, sugere-se organizar os/as estudantes em grupos e distribuir dicionários bilíngues inglês-português para que compreendam e discutam os excertos antes da realização da atividade. Dicionários *on-line* também podem ser utilizados, caso haja essa possibilidade.

i. Professor/a, sugere-se aproveitar a atividade para discutir com os/as estudantes sobre o desperdício de alimentos. Perguntar a eles/elas quais são seus hábitos de consumo e o que observam em casa, na escola e na comunidade em que vivem no que se refere ao aproveitamento adequado de alimentos. Encorajar a turma a refletir a respeito do assunto e pensar em possíveis formas de melhorar suas atitudes e ajudar a conscientizar as pessoas com quem convivem.

Notas

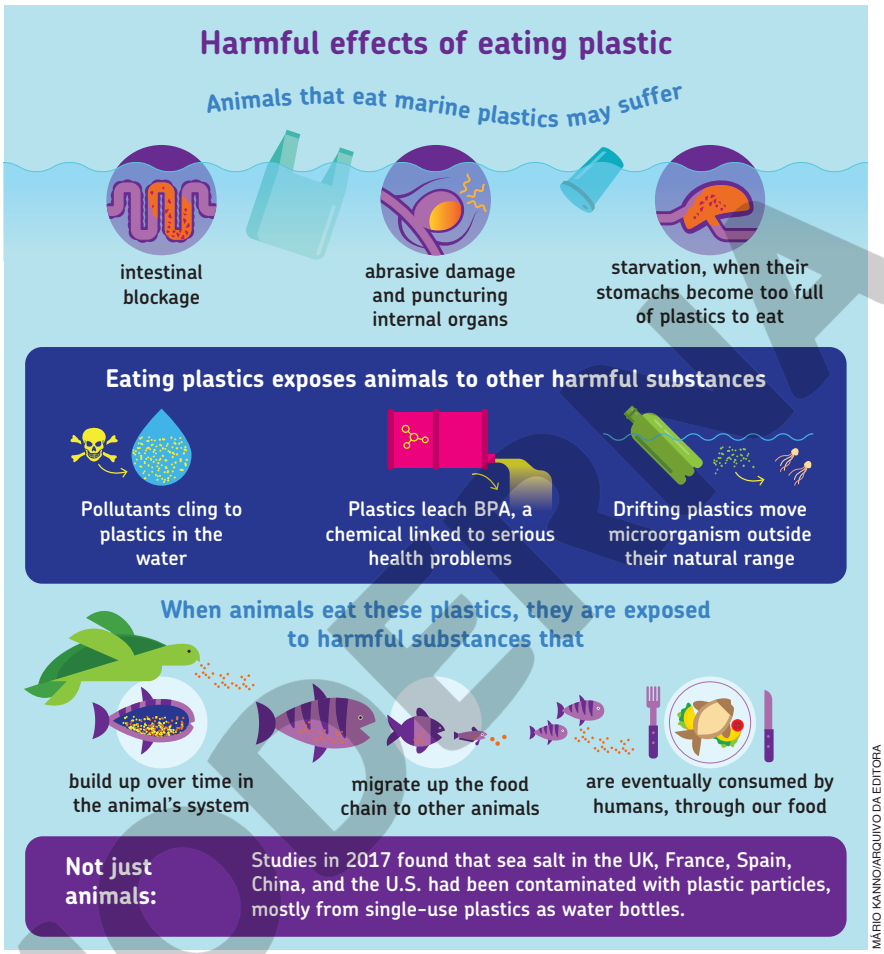
Atividade 3

b Professor/a, BPA refere-se à substância química bisfenol A ("*bisphenol A*"). Por causa dos riscos que pode apresentar à saúde, a Anvisa (Agência Nacional de Vigilância Sanitária) proibiu, em 2011, o uso dessa substância na fabricação de mamadeiras plásticas no Brasil. Caso ache apropriado, propor aos/às estudantes uma pesquisa sobre seu uso e seus possíveis efeitos no meio ambiente e na saúde das pessoas.

Going further Going further. Respostas pessoais.

What do you know about waste management in Brazil? Research it and share your findings with your classmates.

3 **Now read another infographic related to environmental problems. Then answer the questions in your notebook.**



MÁRIO KANNO/ARQUIVO DA EDITORA

Harmful effects of eating plastic.

FOOD loss and waste facts. **ReuseThisBag.com.** [*S. l.*], 2018. Disponível em: https://www.reusethisbag.com/articles/plastic-in-the-ocean. Acesso em: 6 jun. 2022.

a What is the infographic about? **3. a)** It is about the harmful effects that plastic may cause to marine animals, as well as to human beings and to the environment.

b What kind of harmful substances does eating plastic expose animals to?
3. b) Pollutants and BPA. Ver Notas.

c What happens to these harmful substances after the animal eats it?
3. c) They can build up over time in the animal's system, they can migrate up the food chain to other animals and they are eventually consumed by humans, through our food.

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

4 **Based on the infographic in activity 3, choose the adequate options in your notebook.**

a The sentence "Animals that eat marine plastics may suffer ◆" refers to something that ◆.

I is possible to happen

II is certain to happen **4. a)** I.

b To express that it is possible that people eat harmful substances that come from plastic, we can say that these harmful substances ◆. **4. b)** I.

I might be consumed by humans, through our food

II will be consumed by humans, through our food

c "Eating plastics exposes animals to other harmful substances" is a fact that ◆.

I is possible to happen.

II is certain to happen. **4. c)** II.

d The sentence in item "c" could be rephrased as follows.

I Eating plastics will expose animals to harmful substances.

II Eating plastics might expose animals to harmful substances. **4. d)** I.

e To express an action that is really possible, but not certain, to happen, we use ◆.

I "may"

II "will" **4. e)** I.

f To express an action that is remotely possible to happen, we use ◆.

I "will"

II "might" **4. f)** II.

g To express an action that is certain to happen, we use ◆.

I "may"

II "will" **4. g)** II.

5 **Choose the option that best expresses the meaning of each sentence. Write the answers in your notebook.**

a It is slightly possible that people will get sick by consuming seafood or fish that eat marine plastic.

I People might get sick by consuming seafood or fish that eat marine plastic.

II People will get sick by consuming seafood or fish that eat marine plastic. **5. a)** I.

b It is prohibited to throw plastic material in the rivers or in the sea.

I People should stop throwing plastic material in the rivers or in the sea.

II People must stop throwing plastic material in the rivers or in the sea. **5. b)** II.

c Intestinal blockage is a possible consequence of eating marine plastic.

I Animals may have an intestinal blockage from eating marine plastic.

II Animals will have an intestinal blockage from eating marine plastic. **5. c)** I.

d Fish and other sea animals benefit when people start discarding plastic material in the correct places.

I Fish and other sea animals will not be exposed to harmful substances from plastic if people start discarding plastic material properly.

II Fish and other sea animals might not be exposed to harmful substances from plastic if people start discarding plastic material properly. **5. d)** I.

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

a What do you usually do with plastic waste?

b How can you reduce your consumption of plastic?

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

Acompanhando a aprendizagem

A atividade 5 pode ser utilizada para verificar a compreensão dos/das estudantes a respeito do uso dos modais. Caso apresentem dificuldades, pode-se sugerir que retomem as atividades da seção e pesquisem na biblioteca da escola ou na internet outros textos com o uso de modais, para que discutam o contexto em que cada modal é utilizado e o sentido que esses verbos expressam.

MODERNA

Language in use 2

O objetivo da seção é apresentar léxico que permita aos/às estudantes falar sobre ações que prejudicam ou beneficiam o meio ambiente, propondo reflexões sobre formas de diminuir o impacto causado pelos seres humanos, além de incentivar a prática do uso dos verbos modais.

Language in use 2 — *Verbs to describe environmental impact and how to reduce it*

1 **Look at some actions that can harm the planet. What are their consequences? Use the expressions in the box to complete the sentences in your notebook.**

cause land pollution	contribute to spreading diseases, and illnesses or to agricultural scarcity	destroy the forests
kill sea animals	emit CO_2, which pollutes the air	produce greenhouse gas emission

I Cars ◆ and may increase global warming.
1. I. emit CO_2, which pollutes the air

JAAP ARRIENS/NURPHOTO/GETTY IMAGES

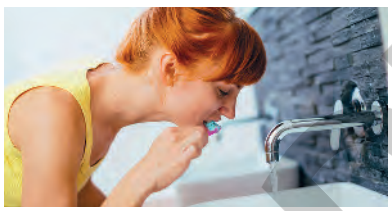
Smoke coming from exhaust pipes from a car.

II Food waste can ◆.
1. II. produce greenhouse gas emission

ANDREYPOPOV/ISTOCK/GETTY IMAGES

Someone throwing food away.

III Water waste limits water availability for other communities, which need it for drinking, cleaning, cooking or growing, and this may also ◆. **1. III.** contribute to spreading diseases and illnesses or to agricultural scarcity


DRAZEN LOVRIC/ISTOCK/GETTY IMAGES

Girl brushing teeth.

IV Deforestation may ◆.
1. IV. destroy the forests

DANIEL SCHÄFER/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Man cutting a tree.

V Excessive trash usually goes to landfills and may ◆.
1. V. cause land pollution

RAFAEL FELIX/PULSAR IMAGENS

Descarte irregular de lixo em frente à passarela interditada. São Paulo - São Paulo. 04/2022

VI Plastic bags might end up in the ocean and ◆.
1. VI. kill sea animals

MALJALEN/ISTOCK/GETTY IMAGES

Plastic bags.

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

2 **Now read the infographic about ideas to help protect the planet and answer the questions in your notebook.** 2. Ver Notas.

NOAA NATIONAL OCEAN SERVICE

Infographic about individual actions to protect the environment.

Fonte: PROTECTING Our Planet Starts with You. **NOAA**. [*S. l.*], 2021. Disponível em: https://oceanservice.noaa.gov/ocean/earthday.html. Acesso em: 6 jun. 2022.

a Why is education considered an important aspect, according to the data exposed in the text?
2. a) Because education can help people understand the importance and value of natural resources.

b What is the benefit of energy-efficient light bulbs?
2. b) They can help reduce the greenhouse gas emission.

c How can people get involved in protecting their communities?
2. c) People can volunteer for cleanups and protect the watershed.

d Why are trees important for the planet?
2. d) They provide food and oxygen and help save energy, clean the air and combat climate change.

e Which ideas were new to you? Do you intend to put them into practice to help the environment? **2. e)** Respostas pessoais.

3 **Read the text from activity 2 again and do the activities in your notebook.**

3. a) Bike, educate, volunteer, reduce, reuse, recycle, conserve water, choose sustainable seafood, shop wisely,

a Write the verbs (and their complements, if necessary) that express actions people have to take to save the planet. buy less plastic, bring a reusable shopping bag, flip the light switch off when you leave a room, plant a tree, don't send chemicals into waterways, choose nontoxic chemicals to use at home or at the office.

b Which actions from "a" should be taken to solve the environmental problems caused by the actions presented in activity 1? **3. b)** Respostas possíveis: I. bike; II. reduce (food waste); III. conserve water; IV. plant trees; V. recycle/reduce consumption; VI. buy less plastic/bring a reusable shopping bag. Ver Notas.

4 **Work in pairs. Think about the consequences of the following actions and express them using "may", "might" or "will." Then make suggestions or express obligation to avoid these consequences using "should", "have to" or "must."**

- electricity wastage
- use of plastic straws
- use of toxic chemicals

4. Respostas possíveis: Electricity production emits greenhouse gases, so electricity wastage may increase greenhouse gas emissions, so people should flip the light switch off when they leave a room. The use of plastic straws might kill sea animals, so people mustn't use plastic straws. The use of toxic chemicals will pollute the environment and may contaminate animals and humans, so people should use nontoxic chemicals instead.

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

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se disponibilizar dicionários bilíngues inglês-português para que os/as estudantes possam buscar palavras desconhecidas. Com base no infográfico, pode-se também pedir que façam uma lista oposta à apresentada, escrevendo ações que podem interferir de maneira negativa no meio ambiente. Por exemplo: *bike* × *drive a car*; *reduce* × *increase*; *conserve water* × *waste water*; *plant a tree* × *cut trees down* etc.

Notas

Atividade 3

b Professor/a, ao final desta atividade, sugere-se conduzir uma discussão com a turma sobre o impacto de suas próprias ações no meio ambiente. Perguntar quais dos problemas retratados na atividade 1, na página anterior, são consequências de ações diárias de pessoas de uma comunidade. Aproveitando as sugestões dos/das estudantes para solucionar esses problemas, propor a eles/elas que elejam uma das ações positivas que ainda não fazem parte de seu dia a dia e listem coletivamente o que seria necessário para implementá-la em casa e/ou na escola. Essa discussão pode servir como preparação para a ampliação sugerida no boxe "Acompanhando a aprendizagem".

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, se desejar ampliar o trabalho realizado na seção, sugere-se motivar os/as estudantes a produzir cartazes, considerando a realidade da escola e da comunidade, com sugestões de ações sustentáveis que possam interferir de maneira positiva no local.

Listening

A seção tem como objetivo desenvolver a compreensão oral com base em um áudio sobre estudantes de uma escola na Austrália que realizaram um projeto com o objetivo de pôr em prática ações diárias que tivessem impacto positivo no meio ambiente. Para isso, essa seção trabalha a habilidade EF09LI02: compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.

Transcript: Testimonials about helping the environment – Challenges

Can a bunch of primary school kids really change the world? Well, we're gonna try.

Hi! I'm Coulter, and my class and I have split into teams and we're gonna spend the first five minutes of school every day this week changing the world.

At our house, we have heaps of old mobiles lying around – and across Australia, they reckon there are about 10 million – and the parts can all be recycled. So we've asked every kid in school to bring in their old mobiles and we have five minutes to pick them up.

Mobiles have these really poisonous chemicals in them and when we chuck them out with the garbage, the chemicals go into the water and soil and end up in our food.

Hi, I'm Dana [...]. *This morning my group has two challenges. First, we have to weed our garden and plant new veggies. Then we have to feed our whole class. And we only have three minutes left. Tuesday is our Munch 'n' Crunch day, where* [sic] *local growers donate fruit and veg for us to eat, but today we are adding stuff from our own garden.*

Hey, I'm Brigitte and today me and my group are on a mission to turn off all the electrical stuff in the school that's not being used, 'cause it's not like you can deny global warming anymore, and wasting power is one of the big planet warmers.

Hi, I'm Gabby. Most kids in my class say they want new toys, games and books and things like that, but they also think they've got a whole bunch of stuff they don't want anymore.

(Continua na próxima página)

Listening — *Testimonials about helping the environment*

Pre-listening

As legendas das imagens foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: **I.** Crianças cuidando de horta em 2015 (local desconhecido); **II.** Local de triagem e reciclagem de celulares em 2016 (local desconhecido); **III.** Crianças trocando de brinquedos em Utrecht, Holanda, 2011; **IV.** Ilustração artística de ícone de "turn off" ("desligar") em tela de computador.

1 Look at the pictures and discuss the questions with your classmates.

I

PHIL WALTER/GETTY IMAGES

II

UWE ANSPACH/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

III

VLIET/ISTOCK/GETTY IMAGES

IV

AODAODAODAOD/SHUTTERSTOCK

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

a What do the pictures show?

1. a) Respostas possíveis: Picture I shows people planting vegetables; picture II shows electronic waste being sorted; picture III shows a group of kids exchanging old objects and toys; and picture IV shows someone turning off a computer.

b What do the actions represented in the pictures have in common?

1. b) Respostas possíveis: All pictures refer to positive attitudes to protect the environment.

c Have you ever tried planting anything? If so, how was it? If not, would you like to have this experience? Why? **1. c)** Respostas pessoais.

d How do you dispose of your electronic trash? **1. d)** Respostas pessoais.

e What is your opinion about exchanging objects and toys you don't want anymore? Would you participate in this kind of activity? Why? **1. e)** Respostas pessoais.

Listening

2 **Listen to the audio and match the challenge described by each kid to the pictures that represent them in activity 1. Do the activity in your notebook.**

Testimonials about helping the environment – Challenges

a The challenge described by Coulter refers to picture ◆. **2. a)** II.

b The challenge described by Dana refers to picture ◆. **2. b)** I.

c The challenge described by Brigitte refers to picture ◆. **2. c)** IV.

d The challenge described by Gabby refers to picture ◆. **2. d)** III.

3 **Listen to the audio again and answer the questions in your notebook.** **3.** Ver Notas.

a What does Coulter talk about? **3. a)** I.

I He talks about recycling old mobile phones.
II He talks about the fact that there is no need to recycle.
III He talks about not wasting food.

b Where does Dana plant veggies? **3. b)** II.

I In her home garden.
II In the school garden.
III She doesn't plant veggies, she plants fruits.

c What is the mission of Brigitte's group? **3. c)** III.

I To turn on all the electrical stuff at home.
II To turn off all the electrical stuff in their classroom.
III To turn off all the electrical stuff at school.

d How many tons of waste does an Aussie family generate each year? **3. d)** II.

I Nearly four.
II Nearly seven.
III Seven.

4 **Listen to the audio again and take notes in your notebook.** **4.** Ver Notas.

4. Australia; five

This audio presents a school in ◆ that organized their students into groups to take ◆ minutes of school every day to change the world.

Challenge described by Coulter

In Australian houses, they have about ◆ and their parts could be recycled.

The challenge of this group is to ask ◆.

Mobiles have poisonous chemicals in them, and when they are chucked out with the garbage, these chemicals ◆.

4. Challenge described by Coulter. 10 million old mobiles lying around; every kid in school to bring in their old mobiles and to pick them all up in five minutes; go into water and soil and end up in our food

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

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

(Continuação da página anterior)

So rather than chuck things into landfill and buy new stuff, our group has organized everybody to bring in something and we're having a 5-minute free garage sale. An Aussie family of four generates nearly 7 tons of waste every year, which is a third more than we did 10 years ago.

CHANGE The World In 5 Minutes - Everyday at School. 2008. 1 vídeo (4m32s). Publicado pelo canal NFSA Films. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oROsbaxWH0M. Acesso em: 3 jul. 2022.

Notas

Atividade 3 Professor/a, caso os/as estudantes apresentem dificuldades para realizar as atividades, sugere-se pausar o áudio entre um excerto e outro a fim de facilitar a compreensão.

Atividade 4 Professor/a, sugere-se pedir aos/às estudantes que procurem anotar o máximo de informações possíveis no caderno para ajudar a completar as frases. Ao checar a atividade com a turma, pode-se tocar o áudio novamente, pausando entre um excerto e outro para que os/as estudantes possam conferir suas respostas.

Transcript: Testimonials about helping the environment – Sustainability

Sustainability is about meeting the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their needs. There are three kinds of sustainability – environmental sustainability, social sustainability, and financial sustainability. Environmental sustainability is about the biosphere and humanity coexisting. When we think about environmental sustainability, we generally think about climate change, ecosystem collapse, ocean acidification, air pollution, and ozone depletion. On the solution side, we think about things like renewable energy, protecting endangered species, reducing emissions, and recycling. Social sustainability is about making our society work for everyone. This means making sure everyone has access to healthcare, shelter, and education. It also means maintaining a stable and peaceful global community of nations. Financial sustainability is about good fiscal stewardship. This means being prepared for economic recessions and investing money as a society with a long-term view. It also means reducing our national debt and regulating our financial industry.

WHAT IS Sustainability?. 2019. 1 vídeo (1m53s). Publicado pelo canal **Carbon Radio**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ez3KMZ9cp30. Acesso em: 4 jul. 2022.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, caso ache apropriado, após o item "c" da atividade 6, conversar com os estudantes sobre a Lei de Alimentação Escolar (Lei nº 11.947/2009), que prevê a utilização de alimentos saudáveis, adequados e seguros como uma das diretrizes da alimentação escolar. A lei também prevê que a alimentação e a nutrição sejam temas que perpassem o currículo escolar.

Challenge described by Dana

The group has two challenges:

- ◆;
- ◆.

4. Challenge described by Dana. weed the garden and plant new veggies; feed the whole class; own garden

On Tuesdays, local growers donate fruit and veggies for students, but in this challenge, the students have to add food from their ◆.

Challenge described by Brigitte

Brigitte's group's mission is to ◆.

4. Challenge described by Brigitte. turn off all the electrical stuff in the school that is not being used

Challenge described by Gabby

Most kids in Gabby's class want new toys, games and books, but they have things they ◆. So, instead of throwing things away, the group has organized a ◆.

Challenge described by Gabby. don't want anymore; 5-minute free garage sale; third

An Australian family of four generates seven tons of waste every year, which is a ◆ more than they did ten years ago.

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

5 **Listen to an audio presenting three different types of sustainability. Discuss these questions: Do we really practice all types of sustainability? How?**

Testimonials about helping the environment – Sustainability

5. Respostas pessoais.

Post-listening

6 **Discuss the questions with your classmates.**

6. a) Respostas pessoais. Ver Notas.

a What do you usually do with the electronics or any other objects that you don't use anymore?

b Do you know if there is any public initiative in your school, neighborhood or even in your city to encourage the propoer disposal and recycling of eletronic objects? If you don't know, find out and share your findings with your classmates. **6. b)** Respostas pessoais.

c Do you know of any initiative in your country that promotes the growth of organic food? Do you believe it is important to grow organic fruit and vegetables? Why? **6. c)** Respostas pessoais. Ver Notas.

d Do you turn off the lights in a room when you are leaving it or when you do not need the lights? Do you advise people who live with you to do the same? **6. d)** Respostas pessoais.

e Which of the proposals presented in activity 1 did you like the most? Why? **6. e)** Respostas pessoais.

Going further

Research other initiatives around the world to help the environment. Which of them could be put into practice in your community? Share your findings with your classmates. **Going further.** Respostas pessoais.

70 seventy

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

Notas

Atividade 6 **a** Professor/a, pode-se pedir aos/às estudantes que pesquisem dados atuais sobre reciclagem de lixo eletrônico no Brasil e em outros locais do mundo.

c Professor/a, sugere-se pedir aos/às estudantes que pesquisem se na comunidade em que vivem realiza-se o plantio de alimentos orgânicos. Pode-se verificar a possibilidade de encontrar um espaço apropriado na escola para incentivar a turma a cultivar uma horta orgânica. As folhas cultivadas podem ser usadas pela equipe da cozinha ou da cantina da escola para ajudar a compor uma oferta adequada de alimentos aos/às estudantes e funcionários/as da escola.

Speaking *Testimonials*

Pre-speaking

1 **Based on what you have discussed in this unit, think about an environmental problem faced by your school or community and choose an action that can be taken in order to solve it and to contribute to world sustainability. You may consider problems such as water waste, food waste, excessive use of plastic bags, electricity wastage, etc., and the action you decide to take has to provide results on the issue you chose. Take notes in your notebook.**

2 **In groups, discuss your ideas and decide on an action that can be taken to help the environment. This action needs to last five minutes, like in the audio from the "Listening" section, and your group has to do it once a week at school. Think about how long it will take for the action to provide positive results.** 2. Ver Notas.

3 **Check with your teacher and school principal if the action is possible and put it into practice. Every week, take notes of your activities and, if possible, take photographs to register what you are doing. If you get positive results, don't forget to mention them in your notes.**

4 **Prepare a testimonial of your initiatives to help the environment at your school or in your community. Work with your group and follow the instructions.**

- Get your notes from the action taken at school and go over the unit to find vocabulary and grammar structures you may use to write your group's testimonial.
- Check the transcripts of the "Listening" section to help you prepare your group's testimonial.
- Write the script of your testimonial. Introduce yourselves and explain the problem you detected and the action you have chosen to take to change it. Select pictures of your activities and organize the results into charts or graphs if you have worked with numbers.

Speaking

5 **Now it is your group's turn to talk about your experience.** 5. Ver Notas.

Useful language

In our group, we decided to...
We noticed that in our community...
In five minutes, we can...
In ten weeks, it was possible to notice that...
The results show...

Post-speaking

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

a How was the experience of taking an action to help the environment? What did you learn from this experience?

b Consider your classmates' actions. How important were their actions to change the problems they pointed out at your school or in the community?

Notas

Atividade 2 Professor/a, é importante verificar se as ações sugeridas pelos/pelas estudantes podem ser realizadas na escola e se há alguma ideia que necessite de aprovação dos/das responsáveis para ser colocada em prática.

Atividade 5 Professor/a, caso haja recursos disponíveis, os/as estudantes podem gravar os depoimentos em vídeo e, após a edição, apresentá-los à turma.

Speaking

Esta seção trabalha as habilidades 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 e 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. Para isso, propõe-se a realização, na escola, de uma ação semanal de cinco minutos com o intuito de contribuir para a preservação do meio ambiente e para a sustentabilidade do planeta. Após o período estabelecido para a ação, propõe-se produzir um depoimento oral sobre ela e apresentá-lo à turma, utilizando recursos que auxiliem na tarefa.

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

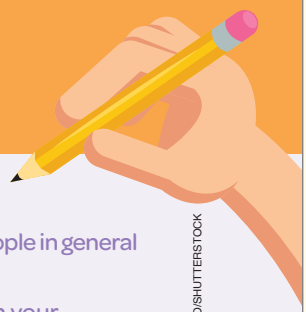
MODERNA

Writing

Nesta seção, os/as estudantes devem produzir um infográfico explicativo sobre uma ação que pode interferir de maneira negativa no meio ambiente e que, por isso, deve ser evitada na comunidade. A seção procura trabalhar as habilidades EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito e EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico. Também trabalha parcialmente a habilidade 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), ao explorar recursos verbais e não verbais na produção de infográficos.

Notas

Item 2 Professor/a, se necessário, sugere-se abordar com a turma temas como o desperdício de frutas e hortaliças, o descarte inadequado do lixo reciclável sem separá-lo do orgânico, o ato de jogar óleo de cozinha na pia, o desperdício de água no banho etc.



TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

Writing *Infographic*

How about creating an infographic to explain the impact of an action that harms the environment?

What: an infographic
To whom: other students; people in general
Media: digital; paper
Objective: explain an action in your community that has to be avoided in order to contribute to environmental sustainability

Pre-writing (brainstorming)

1. Review the texts you have read in this unit. What did you learn about infographics? What pieces of information do you consider important to be registered? Take notes in your notebook.
2. You are going to create an infographic. In groups, think about an action that is not good for the environment and should be avoided in your community. Research the reasons why this issue is important. For example, if you choose to talk about plastic bags, why should people stop using them? What kind of environmental damages can they cause? What kind of damages have already been caused because of their use? 2. Ver Notas.

First draft

3. Organize the information in your notebook. Decide which pieces of information are best represented with pictures and which pieces should be presented with written texts. Plan how you are going to display the information.
4. Create your infographic. Use the information collected and your ideas.

Editing

5. Share your draft with another group and ask them to analyze the data and the evidence you used to explain why the action you chose to talk about is not good for the environment. Also ask them to check if the information is well organized and in a logical sequence. Read the other group's infographic and consider the same items to make suggestions on their work.
6. Use the group's feedback to make changes in your infographic.

Final text

7. Share your infographic with your classmates. Post your infographic on the school's bulletin board or check the possibility of publishing it on the school website, so that you can share the information with your community.

Post-writing

8. Read the other groups' infographics. What did you learn about actions that are not good for the environment? Do you think your five-minute action project from the "Speaking" section can help change this reality? Why?

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

MODERNA

Peace culture

Esta atividade desenvolve a habilidade 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.

Professor/a, esta atividade pretende sintetizar o tema central da unidade, que é sustentabilidade.

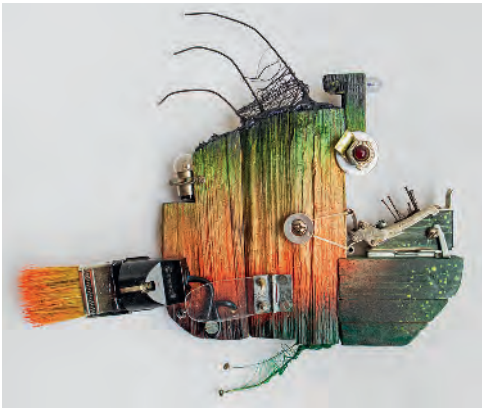
É importante que os estudantes percebam que a obra de arte da imagem foi desenvolvida com materiais que poderiam ser descartados, como proposto na atividade 2. A atividade 3 permite aos estudantes que relacionem a obra de arte ao tema da unidade expondo o seu ponto de vista.

Peace culture

What is recycled art?

On a superficial level, recycled art can be defined as creative productions that make use of waste or discarded objects.

Because recycled materials are used to create art, this type of art brings to attention the looming threat of pollution as a result of the consumerist culture that defines modern-day living. In addition to the statement made by the use of waste as a defining feature of this type of art, creations can be constructed in such a way to raise awareness of particular problems that have arisen in various fields, such as climate change or diminishing biodiversity or deforestation.



DJESY/SHUTTERSTOCK

Fish made out of recycled materials.

ART in context. **Recycled Art**: Exploring Impressive Art Made From Recycled Material. [*S. l.*], 23 mar. 2022. Disponível em: https://artincontext.org/recycled-art/. Acesso em: 5 jul. 2022.

1 **Observe the photo carefully. What kind of materials were used to make the fish?**

1. Resposta possível: Wood, paintbrush, a small lamp, old scrap material.

2 **In your opinion, how can you relate this piece of art to the concept of sustainability?**

2. Resposta pessoal.

Self-check

1 **Go over Unit 4, as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.**

Self-check. Respostas pessoais.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
read and understand infographics...			
understand the use of *may*, *might*, *will*, *must* and *have to*...			
use vocabulary to talk about environmental impact and actions to reduce it...			
understand an audio about actions students took to help the environment...			
prepare and present a testimonial about an action to help the environment...			
create an infographic...			

AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

NOTEBOOK

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

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 aprimorar o próprio aprendizado e como pode 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:

- releiam os infográficos apresentados na seção "Reading" e no apêndice "Learning more", além de buscar outros infográficos, *on-line* ou impressos, que possam ser analisados;
- revejam as atividades apresentadas na seção "Language in use 1" e o conteúdo do apêndice "Language reference in context";
- retomem o vocabulário trabalhado nas seções "Reading" e "Language in use 2" para criar, no próprio caderno, um glossário de verbos que descrevem ações que prejudiquem e que ajudem o meio ambiente;
- ouçam novamente o áudio da seção "Listening", desta vez acompanhando sua transcrição;
- preparem uma nova apresentação em grupo, concentrando-se nas dificuldades que tiveram na primeira;
- releiam os infográficos apresentados na seção "Reading" e recriem o infográfico seguindo as orientações da seção e adaptando o que não está de acordo com o gênero.

Be an agent of change

- ***We are born free and equal***

Esta seção se baseia nas seguintes competências do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2017, p. 9): "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.", "3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural." e "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.". Sob tais perspectivas, propõe-se uma reflexão sobre a importância de construir uma sociedade igualitária, tomando como base o Artigo 1 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A seção desenvolve a habilidade 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).

Be an agent of change

Units 3 and 4
We are born free and equal

1. a) Respostas possíveis: The idea of equality presented in Article 1 covers other human differences besides gender, such as race, color, nationality, etc.

1 **Read Article 1 of the Universal Declaration of Human Rights. What are the main ideas in it? Talk to your classmates about the following questions.** 1. Ver Notas.

1. b) Respostas possíveis: Not to be treated as a slave to someone, to enjoy freedom of action as a member of a state or society, to enjoy personal rights without discrimination of race, color, gender, nationality, etc.

PATPITCHAYA/ISTOCK/GETTY IMAGES

ROOSEVELT, Eleanor *et al.* **Universal Declaration of Human Rights**. Bedford: Applewood Books, 2001. p. 2.

1. c) Respostas pessoais. Os/as estudantes podem comentar preconceitos e desigualdade de tratamento sofridos por pessoas em razão de cor da pele, etnia, classe econômica, gênero e orientação sexual, por exemplo, e que é preciso exigir que sejam tratadas com igualdade e liberdade como determina o artigo.

a What is the difference between this idea of equality and the idea of gender equality studied in the previous "Be an agent of change?"

b What can be understood by the idea of being "free and equal?"

c How do you relate this article to the situation in Brazil? Are all people in your country treated as free and equal in dignity and rights? Why?

2 **Look at these pictures. Then answer the questions in your notebook.**

CHRISTIANE ELANY BRITTO DE ARAÚJO

Some signs that dictated how people should live in South Africa under apartheid. This piece is part of the *Mandela: Struggle for Freedom* exhibit at the Canadian Museum for Human Rights, Winnipeg, Canada, on June 28, 2018.

JONATHAN C. KATZENELLENBOGEN/GETTY IMAGES

An apartheid sign on a beach near Hermanus, in the Cape Province, South Africa, December 1974.

a What kinds of signs do the pictures show? Where in the world were these signs displayed?

b If you didn't have any information about the problem represented by these pictures, would you believe that these signs really existed? Explain. **2. b)** Respostas pessoais.

2. a) Respostas possíveis: The signs show the segregation of black people from white people. They were displayed during apartheid, in South Africa. Ver Notas.

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

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se contextualizar historicamente a Declaração Universal dos Direitos Humanos: "Quando a Declaração Universal dos Direitos Humanos começou a ser pensada, o mundo ainda sentia os efeitos da Segunda Guerra Mundial, encerrada em 1945. Outros documentos já haviam sido redigidos em reação a tratamentos desumanos e injustiças, como a Declaração de Direitos Inglesa [em 1689] e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão [em 1789]. Depois da Segunda Guerra e da criação da Organização das Nações Unidas (também em 1945), líderes mundiais decidiram complementar a promessa da comunidade internacional de nunca mais permitir atrocidades como as que haviam sido vistas na guerra. Assim, elaboraram um guia para garantir os direitos de todas as pessoas e em todos os lugares do globo". (DECLARAÇÃO universal dos direitos humanos. **Dia a dia**, [*S. l.*], 7 dez. 2012. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=1632. Acesso em: 29 abr. 2022.)

2. c) Respostas possíveis: Nelson Mandela (1918-2013) played an important role in ending the country's apartheid system by negotiating with South African President F. W. de Klerk in the beginning of the 1990s.

c What do you know about the relation between Nelson Mandela and the situation represented by these pictures?

d What do you know about the current situation in South Africa? If necessary, do some research into it. **2. d)** Respostas pessoais.

3 **Besides the type of segregation presented in activity 2, what other segregation problems are still present in today's world? What do you think we could do in order to stop these problems?** **3.** Respostas possíveis: Other types of segregation, for example, related to different religious beliefs, social class, gender, sexual orientation, political beliefs, etc. A possible solution could be through social campaigns in all medias.

4 **Art is an important medium to raise awareness of human issues. Read this excerpt from a song by Bob Marley selected by Amnesty International to inspire social change. Then discuss the questions with your classmates.**

"Emancipate yourselves from mental slavery;
None but ourselves can free our minds.
Have no fear for atomic energy,
'Cause none of them can stop the time."

Redemption song by Bob Marley and The Wailers. *In*: **Uprising**. [*S. l.*]: Island Records, 1980.

4. b) Respostas possíveis: In both texts there are words referring to freedom, but the song suggests that this mental state takes effort (we have to learn to free ourselves).

a What is the message of this excerpt from the song?

4. a) Respostas possíveis: To emancipate yourself, to free your mind, to have no fear.

b How can you relate this excerpt to Article 1 of the Universal Declaration of Human Rights?

c According to the song, there isn't an external ruler that governs our mind, so to break free from mental slavery, we have to learn how to govern our own mind. Do you agree with this opinion? Explain.

4. c) Respostas pessoais.

Going further

"Redemption Song" is considered one of the greatest works by Jamaican artist Bob Marley (1945-1981). It sums up what he always wanted to express in his lyrics: freedom. In this song, Marley refers to what Jamaican civil-rights campaigner Marcus Garvey (1887-1940) said in his speech "The Work That Has Been Done", in 1937 in Sydney, Nova Scotia: "We are going to emancipate ourselves from mental slavery because whilst others might free the body, none but ourselves can free the mind."

LUCIAN MILASAN/SHUTTERSTOCK

Illustration of Bob Marley.

5 **Work in groups. Choose your own inspiring song to raise awareness of the importance of making a change in order to have a more equal and just society. Follow these steps.** **5.** Respostas pessoais.

a Search for songs and videos related to social change, civil rights or topics related to citizenship.

b Choose one or more verses that show your concern. Write a short paragraph explaining the reasons for your choice.

c Present your inspiring song to your classmates. Explain to your audience why you have chosen it.

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

MOSTRA

Informações adicionais

***Apartheid*:** nome pelo qual ficou conhecido o regime de segregação da população negra implantado na África do Sul em 1948. O *apartheid* vigorou até por volta de 1990.

Nelson Mandela (1818-2013): foi líder do movimento contra o regime do *apartheid*, na África do Sul. Condenado à prisão perpétua em 1964, foi libertado em 1990. Em 1994, foi eleito o primeiro presidente negro da África do Sul.

Bob Marley (1945-1981): nascido na Jamaica, foi o artista responsável por tornar o *reggae* um ritmo musical conhecido mundialmente. Em suas canções, protestava contra problemas sociais e pregava ideias de paz, liberdade, irmandade, resistência e igualdade social.

Notas

Atividade 2

Professor/a, ao explorar as imagens, sugere-se chamar a atenção dos/das estudantes para uma importante questão linguística. Perguntar o que percebem em relação à forma como as informações nas placas são fornecidas. Espera-se que notem que se trata de placas bilíngues. São informações que a turma pode pesquisar; se necessário, todavia, esclarecer que, entre as inúmeras línguas faladas na África do Sul, existe o africâner, resultado da interação dos povos de algumas regiões com colonizadores holandeses. Termos que aparecem nas placas, como "*net blankes*" (somente pessoas brancas) e "*vroue*" (mulheres), são exemplos de africâner. O próprio termo *apartheid* pertence ao vocabulário africâner e tem o significado, em inglês, de *apartness* (separação).

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

A unidade pretende desenvolver as competências gerais 1, 2, 4, 7, 8, 9 e 10 e as competências específicas de Língua Inglesa 1, 2, 3 e 4, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade

EF09LI01 / EF09LI02 / EF09LI03 / EF09LI06 / EF09LI07 / EF09LI08 / EF09LI09 / EF09LI10 / EF09LI12 / EF09LI14 / EF09LI17 / EF09LI19

Objetivos da unidade

Esta unidade busca desenvolver uma reflexão sobre como, no mundo moderno, aspectos da nossa identidade local se mesclam a elementos estrangeiros, agora difundidos nas telecomunicações e em escala global, fomentando o **multiculturalismo**, uma macroárea dos temas contemporâneos transversais (TCT). Procura, também, discutir como alguns elementos globais, como a valorização do uso das línguas coloniais, vêm sendo postos em discussão em favor da valorização do que é local. Sobre o conceito de Educação para a Paz, busca desenvolver uma reflexão sobre a importância da abertura a outras culturas, sem, no entanto, esquecer de valorizar a própria identidade local. Em termos de linguagem, o enfoque recai sobre os recursos para a construção da argumentação, na oralidade e na escrita. Há também a apresentação do *present perfect* para estabelecer uma ponte entre passado e presente, bem como o uso dos advérbios *since* e *for* para marcar tempo. Como os materiais fazem referência a vários países, línguas e culturas, é possível realizar trabalhos interdisciplinares com Geografia e História para compreender melhor diferentes grupos humanos. Há também, na seção "Listening", uma menção às mudanças climáticas, o que possibilita um trabalho interdisciplinar com Ciências.

As legendas completas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos: **1.** Homem se apresenta no festival multicultural Glasgow Mela, em Glasgow (Escócia), 2019; **2.** Homem com fantasia comemora o Halloween em Hong Kong (China), 2019; **3.** Produtos artesanais à venda na Feira Gastronômica "Rússia e Outras Culturas", na Catedral Ortodoxa de São Nicolau, no bairro da Liberdade, em São Paulo (SP), 2019; **4.** Loja de tapetes, lenços e bolsas persas na cidade de Whitby (Inglaterra), 2019.

Unit 5 Identities

SKULLY/ALAMY/FOTOARENA

1 Glasgow, Scotland, 2019.

ALEX CHAN TSZ YUK/SOPA IMAGES/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

2 Hong Kong, China, 2019.

DANIEL CYMBALISTA/PULSAR IMAGENS

3 São Paulo, (SP), 2019.

PETER JORDAN_NE/ALAMY/FOTOARENA

4 Whitby England, 2019.

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se estimular os/as estudantes a compartilhar o que já aprenderam em Geografia sobre o tema globalização. Pode-se complementar as contribuições dos/das estudantes com as leituras sugeridas neste Manual.

Objetivos

- Compreender e produzir um artigo de opinião.
- Compreender o uso de expressões para apresentar um ponto de vista, argumentar e contra-argumentar.
- Compreender um monólogo defendendo um posicionamento.
- Identificar o uso do *present perfect* para exprimir ações iniciadas no passado e que se estendem ao presente.
- Refletir sobre a interconexão entre situações locais e globais, em especial no campo das línguas,
- Refletir sobre os pontos positivos e negativos da globalização, com enfoque em aspectos culturais.

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

First interactions

1. a) Respostas possíveis: 1. A performance in a multicultural festival held in Glasgow (Scotland); 2. A man with face paint and wearing a costume in a street in Hong Kong (China); 3. Handcrafted products for sale in São Paulo (Brazil); 4. A shop selling Persian carpets rugs and bags in Whitby (England).

1 **Discuss these questions with your classmates.** **1.** Ver Notas.

a What do you see in each picture?

b What aspects of life do the pictures represent?

1. b) Respostas possíveis: 1. Artstic expressions (dance); 2. Celebrations (Halloween); 3. Food; 4. Clothes. Aceitar outras respostas justificadas dos estudantes.

c What connections can you make between the pictures, the content of the "Going further" box below and the topic of this unit? **1. c)** Respostas possíveis: The presence of different cultures in the countries portrayed as examples of a globalized world.

Going further

"In very broad terms, *globalization* is the worldwide integration of economic, technological, political, cultural and social aspects between countries."

HAMILTON, Sara M. **Globalization**. Minnesota: ABDO Publishing, 2009. p. 10.

Agents of change

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

Cultural globalisation refers to the rapid movement of ideas, attitudes, meanings, values and cultural products across national borders.
It refers specifically to idea that there is now a global and common mono-culture – transmitted and reinforced by the internet, popular entertainment transnational marketing of particular brands and international tourism – that transcends local cultural traditions and lifestyles, and that shapes the perceptions, aspirations, tastes and everyday activities of people wherever they may live in the world.

THOMPSON, Karl. What is Cultural Globalisation? **ReviseSociology**. [*S.l.*], 25 maio 2017. Disponível em: https://revisesociology.com/2017/05/25/cultural-globalization-definition-examples/. Acesso em: 5 jun. 2022.

What elements of other cultures are present in your lifestyle?
Do you think it is possible to be open to other cultures and at the same time value our own customs and traditions? How important is that balance?

First interactions

Esta seção tem por objetivo proporcionar uma discussão inicial sobre o tema da globalização no aspecto cultural. Busca, portanto, estimular uma reflexão sobre como o nosso estilo de vida engloba hábitos e modos de estar no mundo oriundos de outras culturas. As atividades trabalham a habilidade 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.

Agents of change

Professor/a, sugere-se perguntar o que os/as estudantes entenderam sobre a citação. Por exemplo: *According to the text, what is cultural globalization?* (A phenomenon in which information from all over the world is transmitted very quickly, regardless of physical barriers between countries.) or *Which current technology is extremely important for globalization?* (The Internet.). Pode-se discutir se a globalização afeta a todos os indivíduos. Outros tópicos que podem ser discutidos são a importância de ter olhar crítico quanto ao consumo de produtos estrangeiros (música, seriados, hábitos) e o fato de que muitas tradições locais, que representam a identidade da comunidade, podem acabar sendo esquecidas.

Informações adicionais

Informar aos/às estudantes que o substantivo *globalization* pode ter sua grafia com "s" também (*globalisation*); esta última é mais frequentemente utilizada no inglês britânico.

Fora da sala de aula

Professor/a, pode-se sugerir aos/às estudantes que pesquisem diferentes definições para o termo "globalização" e o que seus defensores e seus críticos dizem a respeito. Sugere-se preparar um quadro sinótico comparativo e exibi-lo no mural da sala. Isso pode ser feito com a colaboração do componente curricular Geografia. Os argumentos podem ser destacados à medida que forem aparecendo ao longo da unidade.

Reading

O objetivo da seção é trabalhar as características do gênero artigo de opinião por meio de uma publicação no periódico *The Guardian* que aborda a educação nas línguas coloniais em países na África. A partir do tema, são trabalhadas as habilidades EF09LI17: debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização das Américas, África, Ásia e Oceania e EF09LI19: discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado. A seção traz atividades de compreensão global e local do texto e oportunidade de trabalho interdisciplinar com História. As atividades também trabalham as habilidades EF09LI06: distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística, EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam e EF09LI08: explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.

Reading *An opinion article*

Pre-reading

1 **Test your knowledge about the African continent with your classmates.**

a In which hemispheres is Africa located?

I All African territories are in Southern Hemisphere.
II All African territories are in Northern Hemisphere.
III All African territories are in Eastern Hemisphere.
IV All African territories are in Western Hemisphere.
V African territories can be found in all four hemispheres: Southern, Northern Eastern, and Western Hemisphere.

1. a) V.
1. b) III.
1. c) I.
1. d) III. Ver Notas.

b How many languages, approximately, can be found in Africa?

I About 50. II Between 500 and 700. III More than 2,000.

c The main Portuguese-speaking African countries are ◆.

I Angola and Mozambique II Nigeria and Liberia III Cameroon and Niger

d What African language (this doesn't include French or English) has the most learners as a second language?

I Dinka. II Berber. III Swahili.

2 **Discuss these questions with your classmates.**

a Why do you think there are countries in Africa where English, French or Portuguese is the official language? **2. a)** Resposta possível: Because these countries are former colonies of England, France and Portugal.

b If you lived in some African country, would you prefer to receive formal education in your local language or in a global language, like English, for example? Why?
2. b) Respostas pessoais. Ver Notas.

PETER TITMUSS/UCG/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Aerial view of Cape Town, South Africa 2022. South Africa's Constitution recognises 11 official languages, including English.

KEHINDE TEMITOPE ODUTAYO/SHUTTERSTOCK

Aerial view of the city of Lagos, Nigeria, 2021. The official language of Nigeria is English.

MICHELE CATTANI/AFP/GETTY IMAGES

The Great Mosque of Djenne in central Mali, 2019. Mali is a multilingual country.

WIRESTOCK, INC./ALAMY/FOTOARENA

Aerial view of Zanzibar Island in Tanzania, 2021. Swahili and English are the official languages.

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

EXTERNA

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se fazer esta atividade e a atividade 2 com a turma como forma de ativar conhecimentos sobre o continente africano, sua colonização e as políticas linguísticas adotadas no pós-colonialismo. Pode-se perguntar o que os/as estudantes sabem sobre a África, seus países e as línguas faladas no continente. LANGUAGES of Africa. *Freelang Magazine*. Disponível em: https://www.freelang.net/mag/quiz04.php. Acesso em: 5 maio 2022.

Notas

Atividade 2 **b** Professor/a, sugere-se que os/as estudantes reflitam sobre como seria viver em um país onde há uma variedade de línguas que só são usadas para se comunicar com pessoas que fazem parte da mesma etnia ou da mesma região, por exemplo, e sobre a dificuldade de se comunicar em um país com essas características, caso não houvesse uma língua oficial. Por outro lado, pode-se pedir que reflitam sobre a sobrevivência das línguas, em especial as minoritárias, que acabam correndo o risco de ser substituídas pela língua colonial, o que pode resultar na perda de costumes e tradições.

Reading

3 **Scan the article and answer the questions in your notebook.** 3. Ver Notas.

Global Agenda | Africa | Hyperconnectivity | Media, Entertainment and Information

Africa's colonisation of the English language continues apace

29 Jan 2020
Afua Hirsch*

There is one expression I have grown up hearing from relatives of a certain age, but never been able to accept. It's the description of Twi – the Akan language spoken by my family – as "the vernacular", a term which implicitly compares it with the colonial language, English, and somehow finds it wanting. The word itself is a revealing symptom of the colonial project. Just as nations like the Yoruba, with a population of more than 40 million, were patronisingly described as "tribes", when in fact they were substantial nations, African languages were downgraded to "the vernacular". It's a term more befitting of a regional dialect than a nation's language, with its own history, politics and literature.

Nigerian pre-eminence in the English language is nothing new. One of the first global literary successes by a black author was The Interesting Narrative, by the Igbo writer Olaudah Equiano, the beautifully written 1789 account of his enslavement and subsequent freedom.

The attempt to discourage Africans from speaking our own languages not only failed, but has had the glorious result of backfiring, to the extent that now Britain's own inhabitants are officially adopting African vocab. This month the Oxford English Dictionary (OED) added Nigeria's first entries to already recognised gems like "howzit" from South Africa.

[...]

English was imposed on Africans by force. "In Kenya, English became more than a language: it was the language, and all the others had to bow before it in deference," wrote the great Kenyan novelista Ngũgĩ wa Thiong'o. In his seminal book Decolonising the Mind, he described children at his English-speaking school in Nairobi being beaten if they were caught speaking Gĩkũyũ.

[...]

The great thing about language though, is that it waits for no one. While calls to decolonise curricula – and weather – seem likely to continue falling

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugerimos ler o título do texto para os/as estudantes e retomar a explicação que a grafia da palavra colonização, em *American English*, é com "z" ("*colonization*"); em *British English*, a grafia mais usual se dá com "s" ("*colonisation*").

MODERNA

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, sugere-se analisar com os/as estudantes a estrutura do artigo de opinião, trabalhando cada parte (introdução, desenvolvimento e conclusão) de modo que eles/elas entendam como o autor apresenta o tema e estabelece os argumentos (se o faz de modo direto; se primeiro apresenta um argumento contrário ao que ele pensa para poder refutá-lo; se apresenta dados concretos e exemplos etc.). Para tanto, pode-se reler o texto com a turma, perguntando a função de cada sentença ou trecho, selecionados a seu critério, para ilustrar os movimentos feitos na construção da argumentação (introduzir um assunto/contextualizar o tema; apresentar argumentos; exemplificar; contra-argumentar; fazer concessão; formular hipóteses como parte da estratégia para refutar um argumento etc.). As escolhas lexicais que contribuem para a argumentação serão exploradas na seção "Language in use 2". Esse trabalho também poderá ser feito como uma preparação para a seção "Writing".

on deaf ears, culture moves on. Several years ago I wrote about how the situation of "the Queen's English" in Ghana – once associated with superior education and intelligence – has become more perilous, with the potential to attract derision under the acronym LAFA – locally acquired foreign accent.

Not just English but other European languages are finding their centre of gravity shifting to Africa. Portuguese currently has its greatest number of speakers in Brazil – where Yoruba and indigenous languages have moulded vowels and expressions utterly different from the language of Portugal – but some believe that by the end of the century, the growth of Angola and Mozambique will make Africans the most numerous speakers of Portuguese.

The history of colonialism by France and Belgium means that since 2010, 68% of the world's new French speakers now live in West and Central Africa. The African capacity to survive the brutality of colonialism means French is now the fifth most widely spoken language in the world.

* Afua Hirsch is a Guardian columnist.

HIRSCH, Afua. Africa's colonisation of the English language continues apace. **The Guardian**, 29 jan. 2020. Disponível em: https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/jan/29/africa-coloniasation-english-language-oxford-dictionary-nigerian. Acesso em: 5 jul. 2022.

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

a What does the title of the article express? **3. a)** Respostas possíveis: It expresses the impact of the colonization of English language in Africa that is still going on. Ver Notas.

b Who wrote the article? What is the author's profession? **3. b)** Resposta: Afua Hirsch. She is a newspaper columnist.

c Where and when was it published? **3. c)** It was published on the Guardian website, on January 29, 2020.

d Is it an online or a print publication? **3. d)** Online publication.

e Is it possible to say that the article is an opinion article? What elements of the text support this idea? **3. e)** Yes; the author uses the first person singular many times, and she doesn't provide the sources that support her statements. Ver Notas.

4 **Read paragraphs 1–3 and answer the questions in your notebook.**

a Is the word "vernacular" used in a positive or a negative sense in the text? **4. a)** In a negative sense.

b Which sentence in the text best expresses the idea that the English language was an instrument of colonization? **4. b)** "English was imposed on Africans by force."

c Which sentence supports the idea that the author has been interested in the impact of the English language in Africa for a long time? **4. c)** "Several years ago I wrote about how the situation of 'the Queen's English' in Ghana [...]."

5 **Read the paragraph about Olaudah Equiano and write on your notebook the sentences that best describe him.** **5.** I, III, V, VI

I Olaudah Equiano was Nigerian.

II Olaudah Equiano was an English man.

III Once he was a slave.

IV He wrote a book called *Decolonising the mind*.

V His book *The interesting narrative* was written in 1789.

VI When Olaudah Equiano died, he was not a slave anymore.

Notas

Atividade 6

Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes se compreenderam bem o parágrafo 3. Pode-se perguntar que informações poderiam ter sido incluídas para melhor situar leitores de outros países, para os quais o sistema educacional africano não é necessariamente familiar. Pode-se explicar que, em Burkina Faso, há escolas comunitárias em que os/as estudantes começam o 1º ano com 10% das instruções em francês e terminam o 5º ano com 10% das instruções na língua materna. Ou seja, a quantidade de disciplinas em língua materna vai diminuindo gradativamente e dando lugar à instrução em francês, em oposição às escolas do governo, nas quais não há o uso da língua materna. Saiba mais em: *Primary School Leaving Certificate Studies*, quando acabam a educação primária. Informações disponíveis em: ORWENJO, Daniel O. *et al*. **Multilingualism and Education in Africa**: The State of the State of the Art. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014. p. 73-78.

6 **Read paragraph 3 and write on your notebook the argument that the author uses to say that the colonization of the English languages was not a complete success.** 6. III.

I She mentions the publication of an important book by an African writer.

II She mentions how Britain's inhabitants encourage Africans not to use their native languages.

III She mentions the fact that an important English dictionary recognized terms from an African country.

7 **In your notebook, choose the appropriate words to complete these inferences that we can make based on the text.**

a Afua Hirsch speaks **one language/more than one language**. 7. a) More than one language.

b Gĩkũyũ is the name of a **country/language**. 7. b) language.

c Yoruba and indigenous languages changed the languages spoken in **Portugal/Brazil**. 7. c) Brazil.

d **More/Fewer** people speak French nowadays in West and Central Africa than in France and Belgium. 7. d) More.

8 **In your notebook, choose the appropriate option to complete the statements.**

a The article is **a fictional article/an opinion article** because it presents **the author's opinion on the subject/facts about the subject**. 8. a) an opinion article; the author's opinion on the subject

b The author is **for/against** Africa's colonisation of the English language. 8. b) against

9 **Read paragraphs 6 and 7 and write why is the center of gravity of the Portuguese language moving to Africa?** 9. Respostas possíveis: Because the growth of Angola and Mozambique probably will make Africans the most numerous speakers of Portuguese.

Post-reading

10 **Discuss these questions with your classmates.** 10. Ver Notas.

a How would you feel if your native language was considered less important than others?
10. a) Respostas pessoais.

b How would you feel if in Brazil the official language in schools was English or any language other than Portuguese?
10. b) Respostas pessoais.

c Why do you think English is the most spoken language in the world now?
10. c) Respostas pessoais.

d Do you think that one day we will have only one global language? Will local languages become extinct as the world becomes more interconnected?
10. d) Respostas pessoais. Ver Notas.

e Why is a widely spoken foreign language like English relevant for the advancement of sciences, trade and politics in a globalized world?

f Do you think another language will substitute English, as a global language, in the future?
10. e) Respostas possíveis: A widely spoken language makes it possible for people with different languages to understand each other, and thus share knowledge, ideas, make agreements, etc.
10. f) Respostas pessoais.

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

Notas

Atividade 10

Professor/a, pode-se discutir as vantagens de conhecer bem uma língua global como o inglês, o espanhol ou, mais recentemente, o mandarim. Pode-se refletir sobre as oportunidades de estudar, trabalhar ou morar em outro país e como saber mais de um idioma pode ser uma vantagem no mundo globalizado.

d Professor/a, pode ser interessante comentar com os/as estudantes que alguns linguistas preveem que o número de idiomas no mundo tende a diminuir. No entanto, não é provável que uma única língua seja usada mundialmente, já que as línguas não são apenas um conjunto de regras e palavras; são parte da cultura dos locais onde são faladas.

Notas

Atividade 7 Professor/a, sugere-se lembrar os/as estudantes que, muitas vezes, as informações estão implícitas e que é preciso fazer associações e deduções para construir o sentido do que se lê, daí a importância de saber ler nas entrelinhas, ou seja, fazer inferências.

Atividade 8 Professor/a, pode-se sugerir uma pesquisa sobre a questão do uso da língua materna nas escolas indígenas e fronteiriças no Brasil e comparar com a situação dos povos africanos, relatada no artigo. Sugere-se comentar com os/as estudantes que a Resolução CNE/CEB nº 7/2010 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos e reforça o direito, previsto na Constituição Federal de 1988, do acesso de comunidades indígenas à educação básica na língua portuguesa e também em suas outras línguas maternas. A Resolução CNE/CEB nº 8/2012, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, prevê que as línguas remanescentes informem e alimentem o ensino.

Language in use 1

A seção tem por objetivo introduzir o *present perfect*. Nesta seção, os/as estudantes serão apresentados formalmente ao particípio passado e ao uso do *present perfect* para exprimir ações que começaram no passado e que se estendem ao tempo presente. Serão apresentados, também, os advérbios *since* e *for*.

Notas

Atividade 1 Professor/a, pode-se sugerir uma discussão sobre as citações considerando pontos em comum entre as situações apresentadas e o que os/as estudantes percebem na sua comunidade, no seu estado e no Brasil. É possível também refletir como política, economia, cultura e organização social são dependentes umas das outras. Por exemplo, as decisões políticas afetam os rumos da economia de um país, a qual, por sua vez, afeta a qualidade de vida da população, o acesso a outras culturas e a possibilidade de assimilar/exportar produtos culturais, também afeta o modo como os grupos sociais vivem.

Language in use 1 — *Present perfect with "for" and "since"*

1 **Read these extracts from a book about globalization. In your notebook, answer: which aspects (cultural, economic, social, political) does each extract focus on?**

1. Ver Notas.

I Popular culture [...] **has become** a part of everyday life for billions of people. In recent decades, western influences **have been** pervasive, although often superficial. Western videos, pop recordings, jeans, and shopping malls **have attracted** some youth in Asia, Africa and Latin America, but their influence on the broader society, especially in the rural areas, is often limited. No common world culture **has emerged** [...]. (p. 758)

1. **I)** Cultural.
1. **II)** Economic and social.
1. **III)** Economic and political.
1. **IV)** Economic and social.

II Africa **has experienced** severe economic problems. As during colonial times, Africans **have mostly supplied** agricultural and mineral resources [...] to the global economy, but this **has not brought** widespread wealth. [...]

Sub-Saharan African **has also had** the world's highest infant mortality rates and lowest literacy rates and average life expectancy. (p. 890)

III Globalization [...] **has not always benefited** the lives of poor people and **has also led** to continued foreign domination of some groups and nations by others. (p. 756)

IV **Industrialization has spread** throughout Asia and Latin America [...] and the service and information industries **have grown** rapidly; but some globalization practices, such as outsourcing jobs to countries with cheaper labor, **have produced** hardships. (p. 756)

LOCKARD, Craig A. **Societies, Networks, and Transitions**: A Global History. 2. ed. Stamford (EUA): Wadsworth Cengage Learning, 2011.

2 **Analyze the highlighted clauses in activity 1 and choose the appropriate options in your notebook.**

a The highlighted clauses refer to actions that ◆.
- I started in the past and continue until now.
- II started and finished in the past.
- III remain in the present.
- IV start in the future.

2. **a)** I.
2. **b)** II. Ver Notas.
2. **c)** II.
2. **d)** III.

b All the clauses contain the auxiliary verb ◆.
- I do/does.
- II have/has.
- III did.
- IV have.

Notas

Atividade 2 b Professor/a, sugere-se lembrar que, na 3ª pessoa do singular, o auxiliar *have* será *has*, como no presente do indicativo.

Atividade 3 Professor/a, é possível explicar que há uma lista de verbos nos apêndices do volume. Sugere-se também dizer aos/às estudantes que não há necessidade de se preocupar com a memorização dos verbos, pois isso acontecerá à medida que os forem utilizando.

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

MODERNA

c The main verbs are in the ◆.

I present participle (verb in the base form + *-ing*)

II past participle

III past simple

d The clauses are in the ◆.

I affirmative form

II affirmative and negative form

3 **In your notebook, complete the list with the main verbs in activity 1. Then choose the appropriate options.**

Infinitive (base form)	Past simple	Past participle
become	became	
be	was/were	
grow	grew	
attract	attracted	
emerge	emerged	
experience	experienced	
produce	produced	
supply	supplied	
bring	brought	
have	had	
lead	led	
spread	spread	

3. attracted; emerged; experienced; produced; supplied; brought; had; led; been; grown; become; spread.
3. a) regular.
3. b) the same form.
3. c) a different form.
3. d) the same form.
3. e) the same form.

a It is possible to say that the sentences highlighted in yellow use **regular/irregular verbs**.

b The sentences highlighted in pink use verbs that have **the same form/a different form** in the past simple and in the past participle.

c The sentences highlighted in blue use verbs that have **the same form/a different form** in the past simple and in the past participle.

d The sentence highlighted in green uses a verb that has **the same form/a different form** in the base form and in the past participle.

e The sentence highlighted in grey uses a verb that has **the same form/a different form** in the base form, in the past simple and in the past participle.

4 **Now read more extracts on globalization and answer the questions in your notebook.**

I What **has** globalization **done** to cities? **Has** globalization **accelerated** urban growth [...]? **Has** it **influenced** city-related policies?

RICHARDSON, Harry W.; BAE, Chang-Hee C. (ed.). **Globalization and Urban Development**. Berlin: Springer Science & Business Media, 2005. p. 56.

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

Acompanhando a aprendizagem

Os exemplos desta seção podem ser explorados em termos da construção da argumentação. Uma sugestão é comentar que, no exemplo I da atividade 1, há afirmações generalizadas sobre o assunto (em verde e azul), seguidas de exemplos que dão suporte ao que foi dito (em amarelo). Com a introdução da conjunção *but*, é apresentada uma informação que restringe a força do que foi dito anteriormente. Esse tipo de análise é útil para que os/as estudantes tomem consciência de modelos de argumentação possíveis de utilizar na fala e na escrita.

Going further

Professor/a, globalização é um fenômeno complexo, portanto é interessante orientar os/as estudantes a procurar fontes confiáveis de informação. Nas pesquisas, algumas desvantagens que eles/elas podem encontrar são a hegemonia cultural de grandes potências e as consequências da busca por mão de obra barata.

5. Primeira afirmativa: past; "have"; past.
5. Segunda afirmativa: auxiliary; "hasn't".
5. Terceira afirmativa: before; after.
5. Quarta afirmativa: past participle.

II Those critical of neo-liberal globalization see the Bretton Woods institutions [...] as having an increasingly outdated ideological perspective and argue that their policies **have not** sufficiently **fulfilled** the key promise of raising global living standards [...].

JONES, Andrew. **Dictionary of Globalization**. Cambridge: Polity Press, 2006. p. 45.

III Globalization **hasn't fixed** the gap between rich and poor, top CEOs say

CLINCH, Matt. Globalization hasn't fixed the gap between rich and poor, top CEOs say. **CNBC**, 17 jan. 2017. Disponível em: https://www.cnbc.com/2017/01/17/globalization-hasnt-fixed-the-gap-between-rich-and-poor-top-ceos-say.html. Acesso em: 5 maio 2022.

a What is the position of the auxiliary verb in the interrogative form?
4. a) It comes before the subject.

b Are the main verbs kept in the past participle or do we use the base form?
4. b) They are kept in the past participle.

c If the contracted form of "has not" is "hasn't," what is the contracted form of "have not?"
4. c) Haven't.

5 **In your notebook, complete this summary about the present perfect.**

- To talk about actions that started in the ◆ and continue until now, we use the auxiliary ◆ /"has" + main verb in the ◆ participle.
- To form the negative form, we add "not" after the ◆ verb. The contracted forms are ◆ and "haven't."
- To form the interrogative form, we place the auxiliary "have"/"has" ◆ the subject or ◆ an interrogative pronoun.
- The main verb is always in the ◆, be the sentence affirmative, interrogative or negative.

6 **Now read these excerpts and choose the appropriate answers in your notebook.**

a The global number of forcibly displaced people, including refugees, has doubled since 2010 [...].

FLEMING, Sean. **WORLD ECONOMIC FORUM.** This is the global refugee situation, in numbers. 2021.

b Since the 2008 economic downturn, growth rates have been slower in all G7 countries [...].

INTERNATIONAL comparisons of UK productivity (ICP), https://www.ons.gov.uk/economy/economicoutputandproductivity/productivitymeasures/bulletins/internationalcomparisonsofproductivityfinalestimates/2020. Date: January 20, 2022.

c For 75 years, UNICEF has been the world's leading architect and advocate for child rights [...].

UNICEF. **Preveting a lost decade.** Urgent action to reverse the devastating impact of Covid-19 on children and young people. December, 2021.

a In the excerpts, "2010", "2008" and "75 years" are words or expressions that indicate **time/place**.

b "Since" **comes before a point in time/indicates a period of time**.

c "For" **comes before a point in time/indicates a period of time**.

6. a) time.
6. b) comes before a point in time.
6. c) indicates a period of time.

Going further **Going further.** Ver Notas.

Research on some of the disadvantages of globalization and take notes. Do you agree with them? Share your findings with your classmates and discuss your point of view.

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

MODERNA

Language in use 2 — *Expressing points of view, arguments and counter-arguments*

1 **Read this extract from an online article entitled "How should Africa teach its multilingual children?" and the "Going further" box. Answer the questions orally.**
Ver Notas.

UNESCO believes that the best way to educate children is through their mother tongue or home languages. However, some argue that producing learning materials in a variety of African languages is too costly […]. Then there is the issue of the languages themselves. In South Sudan, for example, many languages are not even written down […].

The major languages such as Dinka and Bari, which are spoken by 1.5 million and 800,000 people respectively, each have very little written in them. As a result, there is no tradition of written literature or journalism.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

CALDERBANK, Tony. How should Africa teach its multilingual children? **British Council**, 29 ago. 2013. Disponível em: https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-should-africa-teach-multilingual-children. Acesso em: 6 maio 2022.

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

a What is Unesco's point of view about this issue? **1. a)** Unesco believes that the best way to educate children is through their mother tongue or home languages.
b Does everybody agree with Unesco? **1. b)** No.
c What arguments do some people use to support the idea that it is impossible/difficult to educate children in their home language? **1. c)** Producing learning materials in a variety of African languages is too costly, and there is the issue of the languages themselves.
d Why does the author mention South Sudan? **1. d)** To exemplify that "there is the issue of the languages themselves": many languages from South Sudan are not even written down.
e Does the author present any counter-argument that could be used to support Unesco's point of view in this excerpt? **1. e)** No.

Going further

Point of view: an opinion, a way of considering something.
Argument: the reason(s) to support or oppose to an idea or line of thought.
Counter-argument: an argument against another argument.

2 **In your notebook, complete the chart with the highlighted words/expressions from activity 1.**

Introducing a point of view	
Introducing an argument/ counter-argument	
Introducing a contrast	
Giving examples	
Adding an argument	
Concluding	

2. Introducing a point of view: Unesco believes that…
2. Introducing an argument/ counter-argument: "Some argue that"
2. Introducing a contrast: "however"
2. Giving examples: "for example"
2. Adding an argument: "Then"
2. Concluding: "As a result"

Notas

Atividade 1 Professor/a, a atividade tem o intuito de trabalhar, por meio da compreensão leitora, os conceitos de ponto de vista, argumento e contra-argumento, para, na atividade subsequente, estimular uma associação entre essas funções e as formas linguísticas que as realizam.

Language in use 2

A seção tem como objetivo apresentar expressões e algumas estratégias que são usadas em textos argumentativos, trabalhando a habilidade 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. Para tanto, retoma o assunto da seção "Reading", ao trabalhar o que é um ponto de vista, um argumento e um contra-argumento. São apresentadas algumas expressões, de modo contextualizado, estimulando também uma reflexão sobre estratégias de argumentação, como o uso de adjetivos e de modalizadores. Dessa forma, ao propor expressões que auxiliam na construção da argumentação, trabalha parcialmente a habilidade EF09LI14: utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, pode-se estender a atividade 1 perguntando aos/às estudantes se a visão da Unesco segue a linha do pensamento desenvolvido no texto da seção "Reading" e de que forma essas informações auxiliam a compreensão da situação linguística na África. Pode-se também perguntar o que acham do fato de uma língua falada por mais de 1 milhão de pessoas ter poucos registros escritos.

Fora da sala de aula

Caso a turma se interesse, pode-se investigar as razões que levam as línguas dinka (ou dinca) e bari a serem essencialmente orais e por que há muitas línguas no Sudão do Sul que não têm escrita. O trabalho pode ser desenvolvido em conjunto com os componentes curriculares História e Geografia.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a fim de verificar o entendimento dos excertos na atividade 3, pode-se discutir os posicionamentos dos autores com relação ao tema globalização, solicitando aos/às estudantes que identifiquem quais autores concordam entre si e se isso é feito de modo parcial ou total. Pode-se também escolher algumas afirmações para discussão, de acordo com o perfil da turma e sua realidade, estimulando os/as estudantes a expressar a própria opinião sobre o assunto.

Fora da sala de aula

Professor/a, pode-se sugerir aos/às estudantes que reflitam, leiam e pesquisem de modo a trazer ideias que respondam à pergunta proposta no excerto 2 da atividade 3: "*How can we engage globalization without losing our traditions?*". Sugere-se, então, que eles/elas discutam seus posicionamentos. As respostas podem servir para organizar uma campanha de valorização do contexto "local", sem, no entanto, excluir as vantagens de fazer parte de uma "aldeia global".

Informações adicionais

Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura): agência da ONU que foca em atividades para educação, ciência e cultura com o intuito de preservar diferentes culturas e promover a criatividade no âmbito internacional.

William V. Wishard: autor e palestrante estadunidense, especialista em temas relacionados a tendências globais.

3 **Read these extracts from letters discussing the promise of globalization in the "Sunday Dialogue" column. Then answer the questions in your notebook.** 3. Ver Notas.

Extracts from William V. Wishard's letters to the editor of the New York Times

I […] We generally think of globalization as the worldwide integration of economic, financial and political factors. But it's far more. At its core, globalization means that the full scope of Western ideas and modes of living are gradually seeping into the fabric of the world. Thus, globalization is a psychological process […].

II While we Americans believe that what works for America will work for all nations, we sometimes forget that cultural differences represent profound psychological differences. The critical question for all nations is, "How can we engage globalization without losing our traditions?" […]

Readers responded

III Mr. Wishard poses an important question: "How can we engage globalization without losing our traditions?" The answer is that, for better or worse, we cannot. That is because traditions – whether religious, linguistic, social or any other kind – are the products of differences among groups of people. […] These traditions may be responsible for much strife and bloodshed, but they also give people a firm psychological footing, an awareness of belonging to a real community. […] No one would deny that the process of globalization […] is of great significance. But we should not pretend that this process is inevitable or that it can go forward while preserving long-established traditions. *David A. McM. Wilson*

IV For most of human history, a person had limited access to other cultures. […] Now this has changed dramatically […]. Some speak of cultural imperialism. However, I see a bright upside. […] A person in Guatemala is no longer bound to enjoy music from Guatemala only, and at the same time garage bands in Iceland can find an audience far beyond their island. More importantly, people can be free of restrictive mindsets as more and more ideas flow around […]. *Andre Lot*

V […] When America's founders wanted to break away from their mother country, they appealed to the "opinions of mankind," thereby implicitly acknowledging that there is a global community that serves as an ultimate arbiter in human affairs. What does this mean? Commerce and technology are constantly bringing us closer together and stripping us of our autonomy, but we need to remember that happiness, as Thomas Jefferson once wrote in a letter, is best found at home, in one's local community. We all, in the end, need a place of our own. *Anouar Majid*

VI Mr. Wishard sees globalization as being about personal identity […]. I agree. However, while many people may relate to the idea of being global citizens, far too few are aware of what that implies. […] *Ron Israel*

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

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se estimular os/as estudantes a, primeiramente, ler e compreender cada trecho, observando como os autores se posicionam, que opiniões estão apoiando ou refutando, que argumentos novos estão trazendo para o diálogo etc. Pode-se também pedir que observem como estruturam seus posicionamentos de modo a serem polidos e a evitar confrontos que possam levar quem lê a desconsiderar seus argumentos. Entre as estratégias, pode-se destacar o uso de citações ou referências a algo dito anteriormente e o uso de construções contrastivas com *while* e *but*.

3. a) Respostas possíveis: Wishard defends that globalization is not only an economic, financial and political process, but it is also psychological. He asks if it is possible to engage globalization without losing our traditions.

William V. Wishard's response to the readers

> **VII** [...] Mr. Wilson writes that our traditions "give people a firm psychological footing." Indeed! Most cultures celebrate an end-of-year holiday, or the Easter spring blossoming. [...] Mr. Majid notes that when America's founders broke from their mother country, "they appealed to the 'opinions of mankind,' thereby implicitly acknowledging that there is a global community." Exactly! [...] *William V. Wishard*

Sunday Dialogue. **The New York Times**. New York: June 1, 2014.

a The "Sunday Dialogue" column allows readers to follow a discussion on a specific subject, in this case, globalization. Based on extracts I and II, what is Wishard's point of view on the subject?

b What are the readers' comments on Wishard's point of view? **3. b)** Ver Notas.

c How does Wishard answer to his readers in excerpt VII?
3. c) Respostas possíveis: He quotes the readers' opinions with which he agrees.

d What is your opinion about the subject? Who do you agree with? Who do you disagree with? Why? **3. d)** Respostas pessoais. É esperado que cada um/uma dos/das estudantes identifique a opinião com a qual mais se identifica.

4 **Use the highlighted expressions in the excerpts in activity 3 to complete the chart from activity 2 in your notebook.** **4.** Ver Notas.

5 **In activity 3, find three words/expressions that show that the writer agrees with what has been said. Write them in your notebook.** **5.** "I agree"; "Indeed!"; "Exactly!".

6 **Compare these pairs of sentences and answer the questions in your notebook.** **6.** Ver Notas.

a Which sentence is less assertive about what is being said? Why do you think so?

I This tends to center on whether children should be taught in their home languages.

II This centers on whether children should be taught in their home languages.

6. a) Respostas possíveis: I. Because of the expression "tends to", which indicates a possibility.

b Which sentence sounds more objective (*i.e.*, is not just the author's opinion)? Why?

I There is growing evidence that this policy may not be in the best interests of African societies in general. **6. b)** Respostas possíveis: I. Because it mentions that what is being said is based on "growing evidence", it is not just the author's opinion or perception.

II This policy may not be in the best interests of African societies in general.

c Which sentence has a more appealing statement? Why?

I A question is being ignored in this debate.

II A fundamental question is being ignored in this debate. **6. c)** Respostas possíveis: II. Because it says the question is fundamental, very important. In sentence I, it's just a question.

Going further

When reading or listening to argumentative texts in English, try to identify and record expressions that make opinions, arguments and counter-arguments stronger, more personal, less personal, as well as words and expressions that help organize and develop the argumentation process, such as the ones in the chart in activity 2.

7 **In your notebook, prepare a short paragraph about one of the topics below, expressing different points of view, arguments and counter-arguments. Use the language and the strategies in this section. Research the topic if necessary.** **7.** Respostas pessoais. Ver Notas.

a We have become more open and tolerant toward each other.

b Globalization has led to exploitation of labor.

c Globalization has caused environmental problems.

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

Notas

Atividade 3

b Respostas possíveis: *Wilson thinks that it is not possible to engage globalization without losing our traditions. For him, traditions are part of belonging to a community, which implies being different from other communities; Lots believes globalization allows access to different cultural products and can free people from restrictive mindsets; Majid thinks that,although we have the awareness of belonging to a global community, it is important to have our own place; Israel states that people relate to the idea of being global citizens, but they may not understand what it implies in their identity.*

Atividade 4

Respostas:

Introducing a point of view: *We generally think of...; Americans believe that...; I see...; Mr. Wishard sees globalization as...*

Introducing an argument/counter-argument: *We sometimes forget that...; The critical question for all nations is...; Mr. Wishard poses an important question...; No one would deny that...; Mr. Wilson writes that...; Mr. Majid notes that...*

Introducing a contrast: *But; While; However.*

Adding an argument: *More importantly.*

Concluding: *Thus; in the end.*

Atividade 7

Professor/a, para auxiliar na elaboração dos parágrafos, sugere-se retomar algumas das discussões já feitas ao longo da unidade. A atividade pode ser feita em duplas ou pequenos grupos e compartilhada entre os/as colegas, que podem expressar oralmente sua opinião sobre o que leram.

Notas

Atividade 6 Professor/a, as frases I dos itens "a" e "b" e II do item "c" são provenientes dos trechos apresentados na atividade 3. Para o item "a", sugere-se estimular a turma a pensar nos efeitos de sentido da frase. Espera-se que percebam que, quando se utiliza a modalização (*tends to*, *seems to*, *suggests*, *maybe* etc.), não se impõe uma opinião e permite-se uma margem para questionamento. No item "b", pode-se discutir a menção a evidências, pesquisas etc. que passam maior credibilidade para quem lê. No item "c", o uso do adjetivo *fundamental* enfatiza a fala e valoriza o posicionamento de quem escreve.

Listening

A seção aborda o tema dos maiores desafios globais da atualidade, apresentando a opinião de uma pessoa e seus argumentos. As atividades têm por objetivo trabalhar as habilidades EF09LI02: compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas, preenchendo uma teia de palavras, e EF09LI03: analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo, na atividade 7.

Fora da sala de aula

Professor/a, pode-se sugerir que os/as estudantes se organizem em grupos e que cada grupo escolha um dos assuntos apresentados na atividade 1 para pesquisar. Pode-se enfocar os desafios que nações têm encontrado para resolver essas situações e como tais situações afetam a sua comunidade. Pode-se discutir o que tem sido feito e sugerir possíveis soluções para minimizar alguns desses problemas.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, caso ache necessário, para ampliar o escopo da atividade 5, pode-se perguntar aos/às estudantes que relação eles/elas podem estabelecer entre a pobreza e as mudanças climáticas. Sugere-se pedir que pesquisem mais o assunto e compartilhem os resultados com os/as colegas.

Informações adicionais

Arthur Mutambara: Nascido em 1966, foi vice-primeiro-ministro do Zimbábue de 2009 a 2013.

Transcript: Global challenges – Interconnected

Arthur Mutambara: *Climate change, […] globalization, nuclear weapons, terrorism, poverty… All these global challenges are interconnected. You can't solve the issues around climate change without addressing global poverty. You can't solve the issues around terrorism without addressing the issue of human rights. It is imperative for all global players to understand that we must be seeking a global victory. We must be seeking global success.*

(continua na próxima página)

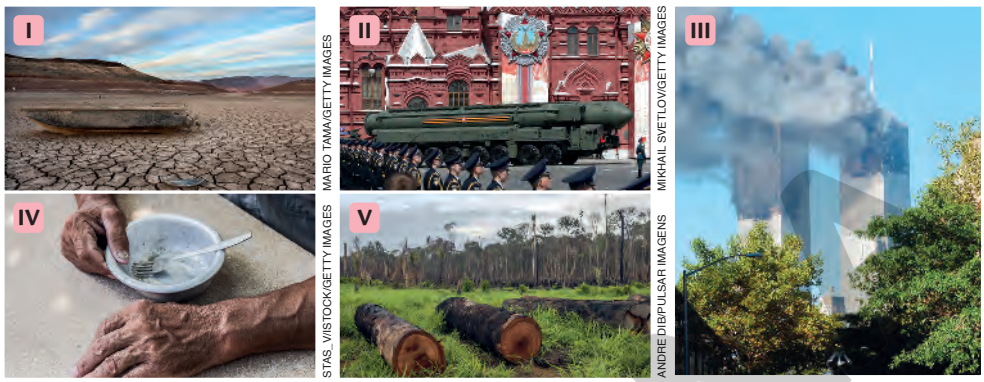
Listening *Global challenges*

Pre-listening

1 **In your notebook, name the issues represented in these pictures using the words from the box.**

climate change deforestation nuclear weapons
poverty and starvation terrorism

Humanity' challenges



As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos.

1. I. Climate change.
1. II. Nuclear weapons.
1. III. Terrorism.
1. IV. Poverty and starvation.
1. V. Deforestation.

2 **Read this definition and answer the questions with your classmates.**

Challenge: n. (the situation of being faced with) something needing great mental or physical effort in order to be done successfully and therefore tests a person's ability

Cambridge International Dictionary of English. Cambridge: CUP, 1996. p. 212.

a Why do the pictures in activity 1 represent challenges in humans' lives?

b Are they local or global challenges? Why?

c Are any of these challenges interconnected, in your opinion? Give examples.

2. a) Respostas possíveis: Because they are serious problems that affect the lives of a lot of people and they are difficult to solve.

2. b) Respostas possíveis: Global, because they affect people around the world.

2. c) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Yes, they are. Some examples that can be mentioned are: if we use nuclear weapons, we will make the water and the soil toxic and cause starvation; if we don't stop climate change, we will not have water to drink and to grow food – as a consequence, animals will die, fish will disappear from the rivers, terrorism causes war, and during war many people are forced into poverty and starvation.

Listening

3 **Listen to Arthur Mutambara, a politician from Zimbabwe, and answer the following question: "What are the world's greatest challenges?" Then answer the questions in your notebook.**

Global challenges – Interconnected

a Which issues represented in activity 1 is the politician expressing his point of view about?

b Does he see it as a local or a global challenge?

c Is it an isolated problem or is it connected to other challenges?

d Do his friends in other countries share his opinion? What does he say about them?

3. a) Climate change.

3. b) A global challenge.

3. c) It's connected to other challenges.

3. d) No. His friends are worried about global warming and climate change, but they don't discuss starvation.

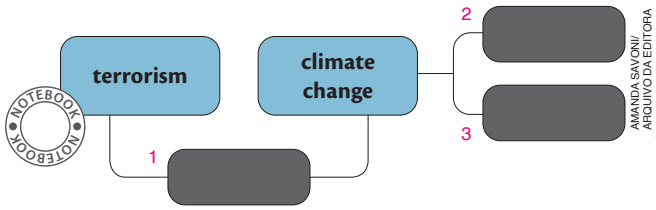
Notas

Atividade 1 Professor/a, esta atividade tem por objetivo acionar conhecimentos dos/das estudantes sobre alguns dos temas abordados no áudio.

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

4 Listen to the first part, then reproduce and complete this web of words in your notebook.

Global challenges – Problems



AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

4. 1 – Human rights;
2 – Poverty;
3 – Nuclear weapon.
Ver Notas.

5 Now listen to the second part. Take notes in your notebook.

Global challenges – Poverty

5. have a green agenda; think about global warming; survive; eat grass; deforestation; poverty; all global challenges are interconnected.

A starving peasant in Somalia cannot ◆, cannot ◆, because he/she has to ◆. In order to survive, he/she will ◆ and cause ◆.

We must address ◆ if we want to solve climate change.

In summary, ◆. You can't solve one challenge without addressing the other.

AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

6 Listen to the third part and complete it with the name of the countries.

Global challenges – Pursuing victory

You can't have success in ◆ when there's failure in ◆ and ◆. You can't have success in ◆ when there's chaos in ◆ and ◆. We must pursue global success. We must pursue global victory. Climate change affects all countries, so you can't fix climate change in ◆ without fixing climate change in ◆.

6. Japan; Somalia; Zimbabwae; America; Iraq; Cuba; America; Sudan.

Post-listening

7 Discuss these questions with a classmate.

7. a) Respostas possíveis: He believes that the global challenges we face nowadays are interconnected, so it is impossible to try to solve them locally. It is necessary to find a global solution. Respostas pessoais.

7. b) Respostas possíveis: We can't have progress in one country while there are countries left behind. Respostas pessoais.

a What idea does the politician in the audio defend? Do you agree or disagree with him? Why?

b Mutambara says "You can't have success in Japan when there's failure in Somalia and Zimbabwe." What does this mean? Do you think one day most people will think like him?

c Consider the following statement: we must address poverty to solve global warming. What could be done in your community to help address these issues? **7. c)** Respostas pessoais. Espera-se que os/as estudantes relacionem os temas trabalhados às demandas da região em que vivem.

d In your opinion, is it possible for the world to come together as one, working for a "global victory," as Mutambara argues? Why? **7. d)** Respostas pessoais. Sugere-se observar se as respostas dos/das estudantes mencionam argumentos semelhantes aos expostos no áudio.

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

Notas

Atividade 4 Professor/a, verificar se os/as estudantes compreendem o que é uma teia de palavras. Pode-se pedir que analisem a teia e digam por que as expressões *climate change* e *terrorism* estão em caixas maiores (porque são conceitos centrais) e o que as linhas representam (conexões).

(continuação da página anterior)

Yes, maybe you can't concentrate on all the challenges. But as you address climate change as a problem, realize that climate change is linked to poverty. It's linked to human rights. It's linked to nuclear weapons as a challenge. And so, we need more holistic models; more encompassing, unified approaches in terms of addressing global challenges. So that's my major concern; because when I listen to my friends in America and my friends in Europe, they seem to have this atomic approach to challenges where they are so concerned about global warming and climate change. And they do not, in the same breath, discuss about a starving peasant in Somalia.

Global challenges – Poverty

A starving peasant in Somalia cannot have a green agenda; cannot think about global warming. They will eat grass. They will cause deforestation because they have to survive. So, if you are serious about addressing climate change, you must, at the same time, address issues around poverty. So, in summary, all global challenges are interconnected. You can't solve one challenge without addressing the other. [...]

Global challenges – Pursuing victory

You can't have success in Japan when there's failure in Somalia and Zimbabwe. You can't have success in America when there's chaos in Iraq and Cuba. We must pursue global success. We must pursue global victory. Climate change affects all countries, so you can't fix climate change in America without fixing climate change in Sudan.

Fonte dos áudios da Unit 5: RE: WHAT ARE the world's greatest challenges? With Arthur Mutambara. C2007-2022. 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Big Think. Disponível em: https://bigthink.com/videos/re-what-are-the-worldaposs-greatest-challenges/ Acesso em: 4 jul. 2022.

Transcripts: Global challenges – Problems; Poverty; Pursuing victory

Professor/a, devido à limitação de espaço, as transcrições se encontram na página 190.

Speaking

Esta seção tem por objetivo estimular os/as estudantes a preparar um debate sobre um assunto de sua escolha, relacionado ao tema *"global and local"*. As atividades trabalham a habilidade 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.

Speaking *A debate*

Pre-speaking

1 **Look at the picture. What situation is portrayed there? What steps and rules are usually followed in this situation? Have you ever been in a similar situation?**

1. Trata-se de um debate. Ver Notas.

BOB DAEMMRICH/ALAMY/FOTOARENA

I opposition team
II moderator
III affirmative team
IV audience

2 **Now match the elements in the picture in activity 1 to the roles they perform in a debate.**

2. a) III.
2. b) IV.
2. c) I.
2. d) II.

a Defends the subject/issue.

b Watches the debate.

c Opposes to the subject/issue.

d Conducts the debate, explains the rules, keeps track of who speaks, when and for how long, assesses the debate.

3 **Let's prepare a debate.** **3.** Ver Notas.

- Decide who is going to be the moderator of the debate.
- Get into groups. Choose one topic related to the theme "global versus local." It can be any topic discussed in this unit or any other of your choice.
- Decide who is going to be on the affirmative team (presents arguments for, advantages, positive aspects about the topic) and who is going to be on the opposition team (argues against the affirmative's point of view).
- Get together with your team. Do some research on the topic and select at least two ideas to build your arguments on.
- Review the "Reading" and "Language in use 2" sections and take notes of expressions you can use in the debate.

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

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se perguntar qual é o objetivo de um debate regrado (apresentar pontos de vista e argumentos divergentes sobre um tema relevante), quem atua nesse tipo de gênero (debatedores, moderador, público) e quais regras geralmente se aplicam (as pessoas falam em turnos, com tempo limitado de exposição, uma não interrompe a outra, o moderador diz quem e quando deve falar e indica que o tempo acabou). Pode haver uma pessoa que seja responsável por marcar o tempo, mas, para a atividade, sugere-se que você o faça.

- Prepare the script for your argumentation. Remember to state your position clearly (for or against), introduce each idea and support it by giving examples, using sources, data, etc. Also, try to anticipate what the other team will say and provide some counter-arguments. If necessary, use the dictionary or ask your teacher to help with the words you do not know.
- Decide who is going to present each part of the argumentation.
- Practice delivering the arguments to the members of your group and listen to their speech as well. Time your talk to obey the debate rules.
- Make comments about the arguments (if they are logical and clear, if the supporting ideas are convincing and persuasive) and listen to the feedback about your speech. Make changes if necessary.

Speaking

4 **You are going to conduct a debate. Follow these instructions.** 4. Ver Notas.

Moderator
- Greet the audience, introduce yourself and the subject/issue under debate.
- Read the debate rules.
- Introduce the first speaker on the affirmative team and call on him/her to start.

Affirmative team
- Introduce the topic (*e.g.*, "Ladies and gentlemen, I'm here to present the subject/issue...") and deliver your first argument. Thank the audience.

Moderator
- Thank the affirmative team. Introduce the first speaker of the opposition team and call on him/her to start.

Opposition team
- Choose one of the affirmative team's arguments to refute. Build your counter-argument. Thank the audience.

Moderator
- Thank the opposition team. Introduce another speaker on the affirmative team and invite him/her to talk.
- Repeat the procedure until all speakers have had the opportunity to join the debate.
- Thank the last speaker and comment on the debate to judge the groups' performance.
- Thank the participants, highlight the best arguments and declare the winning team.

Post-speaking

5 **Discuss these questions with your classmates.** 5. Respostas pessoais. A ideia é que os/as estudantes compartilhem entre si as impressões sobre o debate.

a How did you feel about defending your team's point of view?

b Do you think your team's arguments were good enough?

c If you repeated this debate, would you do anything differently? What?

d What can this type of activity teach us about how to defend our points of view, respecting those who think differently from us?

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

Notas

Atividade 4
Professor/a, recomenda-se lembrar aos/às estudantes que, no debate, deve-se julgar apenas as ideias, não as pessoas, e não considerar que opiniões divergentes das nossas sejam críticas pessoais.

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se, antes de iniciar os preparativos, determinar com a turma quantos membros cada time terá e por quantos minutos cada participante falará. Pode-se também construir, de modo colaborativo, um quadro com expressões que os/as estudantes podem utilizar. Algumas sugestões são: *Good morning and welcome to today's debate on the following motion…*; *My name is… and I'll be the moderator*; *[Name] will speak first, followed by…*; *Each person will have [number of] minutes*; *If they go over [number of] minutes, I will call time.*

Writing

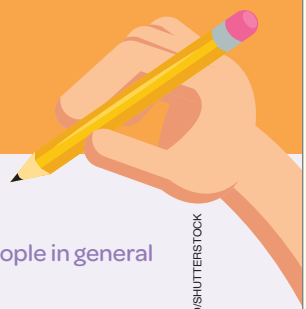
O objetivo desta seção é auxiliar os/as estudantes na escrita de um artigo de opinião sobre um desafio global que esteja em debate na comunidade em que vivem. As atividades cumprem as habilidades EF09LI10: propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica, EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo ou global que revelem posicionamento crítico e EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

Notas

Item 1 Professor/a, para estimular a turma a pensar sobre os temas, pode-se relembrar as discussões e as atividades realizadas fora da sala de aula ao longo da seção "Listening". É possível criar um blogue da sala para que a turma publique todos os artigos em uma mesma página. A criação de "*tags*" pode facilitar o agrupamento dos textos a partir dos assuntos abordados. O *Medium* (https://medium.com/) e o Tumblr (https://www.tumblr.com/login?language=pt_BR) são exemplos de plataformas que oferecem essa ferramenta.

Item 9 Professor/a, sugere-se verificar a possibilidade de disponibilizar os artigos de opinião em formato digital para que alcancem um público maior. Pode-se publicá-los no *site* da escola ou no blogue da turma.

Writing *An opinion article*



TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

How about preparing an opinion article about a global challenge?

What: an opinion article
To whom: other students; people in general
Media: digital
Objective: express your opinion about a global challenge

Pre-writing (brainstorming)

1. Work in groups. List some global challenges that have caught your community's attention and that have generated some debate. 1. Ver Notas.
2. Choose one challenge to investigate. Find out what different groups of people think about it. You may consult print and online papers, talk to school/community members, your family, etc. to collect facts and opinions on the issue.
3. List the main arguments in each group. Decide on your position.
4. Choose the pieces of information you are going to use to set the context for the article. Organize the data you have collected according to view points and choose at least two arguments that represent each side. Support them with some quotes, data, examples, etc.
5. Choose which arguments you are going to refer to in order to support your own opinion about the challenge.

First draft

6. Review the characteristics of an opinion article in the "Reading" section and the expressions you can use in the "Language in use 2" section.
7. Write the first draft of your text. Make a general statement about the challenge you chose. Then present the first argument, showing how each side sees the issue and provide your own point of view. Support the ideas with facts and quotations. Present the second argument following the same steps above. Finally, write a conclusion supporting your point of view.

Editing

8. Show your article to another group. Ask them if the arguments and counter-arguments sound logical and if your opinion is clear. Make changes if necessary.

Final text

9. Create a blog and publish your article. Don't forget to share the page address with the teacher and classmates, that way everyone will have access to your production. 9. Ver Notas.

Post-writing

10. Group the articles under similar topics. Discuss the content and compare points of view. How have the texts enriched your views on the topics?

92 ninety-two

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

MODERNA

Peace Culture

Professor/a, o artigo do qual foi retirado o excerto apresenta outras produções visuais que foram exibidas em Belo Horizonte. Se julgar pertinente, exiba essas imagens aos/às estudantes. Isso pode ajudá-los a compreender o trânsito entre culturas locais e globais e servir de inspiração para a produção sugerida na questão 2.

Notas

Atividade 2 O objetivo é que os/as estudantes criem as próprias produções artísticas, relacionando culturas locais e globais. Outra possibilidade é pedir que eles/elas façam pesquisem *on-line* outras obras de arte (visuais, sonoras, literárias etc.) que associem os aspectos local e global das culturas.

Peace culture

CURA – Urban Art Circuit, makes history [...] with a selection of artists from different Brazilian regions and ethnic-social realities, this year. [...] the artist Robinho Santana from Diadema (SP) takes to a mural of almost 2 thousand square meters in the Itamaraty Building, the image of a black mother and her two children, bringing a little the strength and affection of the mother figure. The work also features a phrase from "A Música da Mãe", by rapper Djonga, a great name in the contemporary scene of Belo Horizonte. "I hope to be able to leave something positive for the city. There are 25 floors of my truth on the wall, I have never worked so hard. I have rarely seen myself so fulfilled ", says the artist on his social network.

THE STREET is our gallery. **Murals in BH mark the largest mural signed by an indigenous artist.** [*s. l.*], 10 nov. 2021. Disponível em: https://www.isupportstreetart.com/murals-in-bh-mark-the-largest-mural-signed-by-an-indigenous-artist/. Acesso em: 2 ago. 2022.

LUIZ FELIPE

Mural "Deus é mãe", de Robinho Santana, 1.892 m², fachada cega do edifício Itamaraty – Mural faz parte do festival CURA de 2020 – Circuito Urbanos de Arte.

1 **How is the work of art an example of the fusion of global and local identities?**

1. The painting portrays the artist's local indigenous roots. It is exhibited in a skyscraper, which can be seen as a symbol of industrial and modern realities.

2 **Inspired by the image, create a visual arts piece (an image, a drawing, a collage) that combines and portrays your roots (past) and your current place in the world (present).**

2. Respostas pessoais. Ver Notas.

Self-check

1 **Go over Unit 5, as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.**

Self-check. Respostas pessoais. Ver Notas.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
read and understand an opinion article...			
understand the use of *present perfect* to talk about actions that started in the past and continue in the present...			
identify words and expressions that express points of view, arguments and counter-arguments...			
understand a person expressing his/her opinion about a global challenge...			
take part in a debate...			
write an opinion article...			

NOTEBOOK

AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

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

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:

- buscar outros artigos de opinião em jornais físicos e digitais e procurar identificar os movimentos realizados no texto para desenvolver a argumentação;
- rever as informações na seção "Language in use 1" e no "Language reference in context";
- rever as informações na seção "Language in use 2". Os/As estudantes podem criar no caderno uma lista com as palavras e expressões que aprenderam, separando-as por função, como na tabela apresentada na seção, traduzi-las e elaborar frases como exemplos. Pode-se também observar o uso de expressões com a mesma função nos artigos de opinião lidos;
- pedir aos/às estudantes que se engajem em um novo debate, que pode ser gravado ou filmado usando o celular, por exemplo, para depois fazer uma autoavaliação, procurando detectar o que pode ter dificultado a realização da tarefa. Também é possível avaliar a clareza dos argumentos e contra-argumentos, pensando em como aprimorar os pontos que não foram muito bem trabalhados da primeira vez;
- reler a seção "Reading", observando as características do gênero, e a seção "Language in use 2", procurando selecionar expressões para a reescrita do artigo de opinião. Pode-se encorajar os/as estudantes a elaborar novos artigos, a partir de situações que estejam em evidência na sua comunidade, tendo ou não o tema da unidade como foco.

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 com quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade, e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como aprimorar o próprio aprendizado e como auxiliar os/as colegas.

Unit 6

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

A unidade pretende desenvolver as competências gerais 1, 2, 4, 5, 7, 9 e 10 e as competências específicas de Língua Inglesa 2 e 4, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade

EEF09LI01 / EF09LI03 / EF09LI05 / EF09LI09 / EF09LI11 / EF09LI12

Introdução ao tema

A unidade explora o tema "sociedade de consumo" e questões relacionadas a ele, como anúncios publicitários e dinheiro. Sob o conceito de Educação para a Paz, busca desenvolver a ideia de que entender o discurso publicitário pode auxiliar as pessoas na reflexão sobre o consumismo e na tomada de decisões mais acertadas quanto a despesas financeiras. A unidade também permite entender, com base em noções essenciais, como o consumismo se desenvolveu historicamente. No que concerne aos aspectos linguísticos, a unidade expande os conhecimentos sobre o *present perfect*, introduzindo agora seu uso com os advérbios de tempo *ever*, *already* e *yet*. O gênero textual trabalhado na unidade é o anúncio publicitário. Por permitir aos/às estudantes experimentar a criação de anúncios publicitários, a unidade estabelece uma relação interdisciplinar com Arte e Língua Portuguesa, no tocante à necessidade de mobilizar conhecimentos dessas áreas para a composição dos textos oral e escrito.

Algumas legendas de imagens foram suprimidas do Livro do Estudante para fins didáticos: **1.** Jovem em loja de rua em Manila, Filipinas, 2020; **2.** Trabalho artístico da *designer* Barbara Kruger, intitulado "*I shop therefore I am*" (litografia em papel, 1990), que pode ser traduzido como "Consumo, logo existo"; **3.** Mulher olhando adereços em feira no município de Olinda, Recife, 2019; **4.** Placa em rua, em frente a uma padaria, em Buenos Aires, Argentina, 2022; **5.** Detalhe de tela de computador mostrando um clique no ícone "*skip ad*" ("pular anúncio") em *site* da internet.

Unit 6

Consumer society

SATOSHI-K/ISTOCK/GETTY IMAGES

1

MESQUITA FILHO/GETTY IMAGES

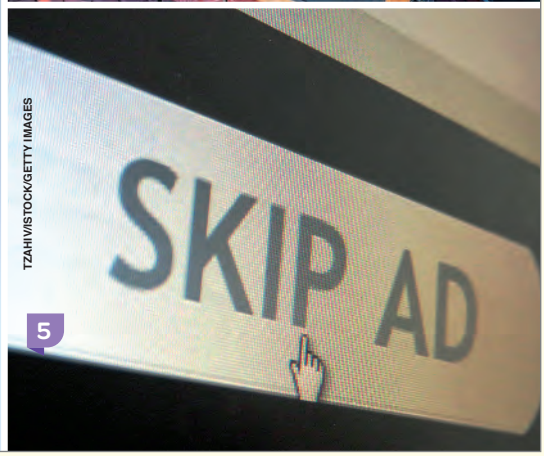
3

CHATEAU DEDE/ISTOCK/GETTY IMAGES

4

THE MUSEUM OF MODERN ART, NEW YORK

2 *I shop therefore I am*, photolithograph on paper shopping bag, by Barbara Kruger, 1990. MoMA, New York City, USA.



TZAHI/ISTOCK/GETTY IMAGES

5

Notas

Atividade 1 c Professor/a, pode-se perguntar aos/às estudantes em que esta imagem difere das demais quanto à sua condição de produção. Espera-se que percebam que se trata de uma obra de arte (ver "Informações adicionais"). Caso não consigam associar a frase *"I shop therefore I am"* com a de René Descartes (*"I think, therefore I am"*, do latim *"Cogito, ergo sum"*, traduzido para o português como "Penso, logo existo"), pode-se sugerir que pesquisem para descobrir. Em seguida, discutir sobre o tipo de reflexão que a artista nos convida a fazer ao associar a ideia de comprar à própria noção de existir/ser. Podem-se registrar no quadro as seguintes frases e convidar a turma a escolher a que mais espelha a frase da artista: 1."*We are defined by what we think and not by what we possess.*"; 2. "*We are not defined by what we think, but by what we possess.*"; 3. "*We are defined by what we think and by what we possess.*". Espera-se que a turma perceba que a resposta mais apropriada é a frase 2.

Professor/a, a unidade deseja explorar o consumo consciente por meio de anúncios. A intenção não é fazer qualquer tipo de propaganda, mas apresentar exemplos nos quais as características do gênero podem ser exploradas. 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".

Objetivos

- Compreender diferentes formas de pagar por algum produto ou serviço.
- Conhecer e compreender diferentes formas de veiculação de propagandas.
- Compreender e produzir um anúncio publicitário.
- Compreender o uso do *present perfect* com os advérbios de tempo *ever*, *already* e *yet*.
- Compreender um texto oral sobre a história do consumismo.
- Produzir um comercial de rádio.
- Refletir sobre consumismo e discurso publicitário.

1. a) Respostas possíveis: 1. A young man browsing clothes from an outdoor street market; 2. A market bag with the words "I shop therefore I am" on it; 3. A young woman buying crafts; 4. A sign with information about types of food for sale; 5. A "skip ad" button on a website".

First interactions

1. b) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Picture 1, because it shows a person/someone looking at one side and surrounded by lots of clothing items for sale. Ver Notas.

1. d) Respostas possíveis: Videos available on video sharing websites. The user can decide to watch or not the advertisement before watching the content he/she originally chose.

1 **Discuss these questions with your classmates.**

1. e) Respostas pessoais. Respostas possíveis: By showing them that their lives will be much better if they buy the product or start using the service announced.

a What does each picture represent?

b Which of the pictures best represents the sensation of being lost while facing too many options to buy? Explain why.

c What was probably the intention of the artist who created the artwork in picture 2? Why do you think she chose this object and this phrase?

1. c) Respostas pessoais. Ver Notas.

d The message in picture 5 is usually read on a specific type of video. What type of video is it? What is the advantage of "skipping an ad"?

e Do you pay attention to ads on websites, magazines, television, newspapers, etc.? How do you think ads influence people to consume?

f What other pictures would you have chosen to represent the theme of this unit? Explain your answer. **1. f)** Respostas pessoais.

Agents of change

Many studies state that not only do advertisements show us products or services, but they also introduce values, convictions, ideals and standards that we should supposedly follow. Advertisements, commercials and all sorts of announcements of this type are based on standard ideals of beauty, always conditioning happiness to a self-image that will be recognized and admired by other people. As a result, these advertising messages have the power to lead people in the direction of unhealthy mental states. Do you agree with these ideas? Why? How can we protect ourselves from thinking the way some ads want us to think? How do you think we can become conscious consumers in a mass consumer society?

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

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

First interactions

Esta seção visa introduzir o tema central da unidade por meio da exploração de imagens que permitem levantar diferentes questões relativas à sociedade de consumo, como a vasta oferta de produtos para compra, o apelo das promoções, o consumo como forma de existir na sociedade e a publicidade em mídias físicas e digitais.

Informações adicionais

Barbara Kruger (1945-): artista conceitual estadunidense cuja obra emerge de objetos que já existem, como é o caso de *"I shop therefore I am"*, fotolitografia feita em uma sacola de compras. Nesta que é uma de suas obras mais comentadas, a artista admite elevar a frase de Descartes a um nível materialista a fim de expressar a ideia de que, no mundo do consumo, uma pessoa não é definida por aquilo que pensa, mas por aquilo que possui por meio da compra.

MoMA (Museum of Modern Art): museu localizado na cidade de Nova York, Estados Unidos, reúne obras de arte moderna provenientes de diferentes países. Fundado em 1929, o MoMA é um dos museus de arte moderna mais importantes no mundo. Se for possível, apresente aos/às estudantes algumas obras do museu disponível em https://www.moma.org (acesso em: 3 abr. 2022).

Agents of change

Professor/a, sugere-se pedir à turma que cite alguns dos *"unhealthy mental states"* que as propagandas podem provocar nas pessoas (sentimento de baixa autoestima por não conseguir comprar o que deseja, desenvolvimento de compulsão por comprar, tendência a julgar as pessoas pelas marcas que ostentam etc.).

Reading

Esta seção trabalha a habilidade EF09LI055: 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. Para isso, propõe atividades de leitura e compreensão de três anúncios publicitários que circularam em meio impresso. Ao trabalhar com essa seção, é importante enfatizar que o objetivo de todo anúncio é fazer que o público compre ou adote um serviço, isto é, sempre existe um interesse comercial, ainda que o produto remeta a valores e crenças de seus consumidores. O trabalho feito com anúncios é relevante pois permite aos/às estudantes que adotem uma postura crítica e consciente diante de anúncios e optem por produtos e serviços de que realmente necessitam.

Notas

Atividade 1

Professor/a, se for possível, mostrar ou projetar exemplos de outros anúncios antigos para que os/as estudantes possam comparar a linguagem de anúncios do passado com a linguagem de peças publicitárias atuais. Podem-se apontar tanto elementos contrastantes como elementos em comum, entendendo que o ato de persuadir, característico da publicidade, sempre norteou a produção desse gênero, independentemente da época.

c Professor/a, a ideia de trabalhar com peças publicitárias antigas permite, além de explorar características do gênero "anúncio" com material autêntico que não configura propaganda, visto que são marcas extintas, discutir questões históricas importantes para o conhecimento dos/das estudantes.

Reading *Advertisements*

1. c) Respostas possíveis: Text 1: people in general who like television/want to have a television with bigger picture; text 2: tourists, businesspeople and anyone who considers traveling by plane; text 3: people who sew or who work with fashion, etc. Ver Notas.

Pre-reading

1. d) Respostas possíveis: They are old/very old. The layout of the three ads is old-fashioned; ads 2 and 3 are in black and white; the model of the products in ads 1 and 3 is obsolete; the style of the illustration in ad 3 is out of date.

1 **Look at the following texts and discuss these questions with a partner.**

1. Ver Notas.

a What kind of text are these?

1. a) They are ads (advertisements).

b Who usually creates this kind of text? What are they created for? **1. b)** Respostas possíveis: Advertising agencies, ad professionals, creative technologists. These texts are created for promoting products, services and ideas.

c Who is probably the target audience of each of these texts?

d Are these ads recent, not very recent or very old? Explain why.

e Where do you think each of these texts circulated? **1. e)** Respostas pessoais. Respostas possíveis: Text 1: in print magazines, leaflets, store fliers, catalogues, etc.; text 2: in print newspapers, magazines, travel agencies, etc.; text 3: in print newspapers, magazines, leaflets, store fliers, etc.

Text 1

REPOSITORY COLLECTIONS & ARCHIVES/ DUKE UNIVERSITY LIBRARIES

Big screen TV Canadian advertisement in 1948.

ONE-YEAR SERVICE AND REPLACEMENT WARRANT available to owners of Crosley television sets

Ask your Crosley television dealer about the liberal one-year service and replacement warranty that gives you complete normal installation, plus one-year guarantee on your Crosley television set – including picture tube.

CROSLEY
Division – AVCO Manufacturing Corporation
Cincinnati 25, Ohio
® 1948

Shelvador
Refrigerators
Frostmakers • Ranges
Radios
Radio-Phonographs
FM • Television
Shortwave
Home of WLW and WLWT

sensational 2-in-1 value at a popular price!
Lucky *you* if you live within range of television! A new world of entertainment is yours to enjoy! And *luckier still* if you have this great new Crosley Spectator 9-407M television-FM set! Here, in one compact mahogany cabinet, are all the thrills of Crosley "big picture" television – a giant 12-inch direct view tube – 72 sq. in. pictures you view with utter comfort! Plus full FM radio to bring in your favorite network shows with static-free beauty! And with it, simplified all-channel tuning, automatic picture clarifier and a host of other unique Crosley features your dealer will gladly show you. Pay him a visit soon. His name and address are listed in your Classified Telephone Directory.

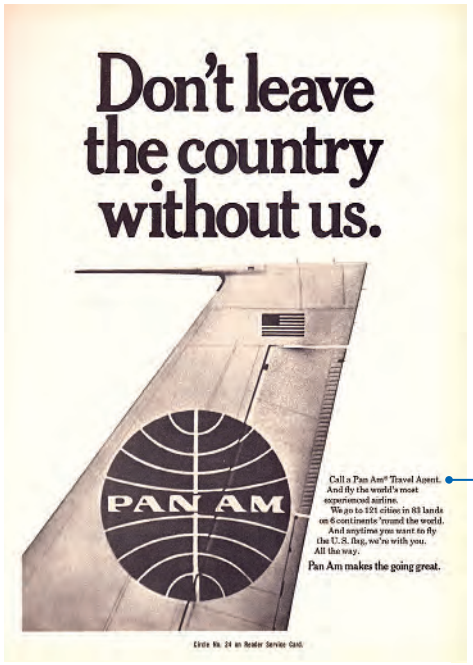
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Notas

Um exemplo disso é o caso da representação da mulher nos meios de comunicação do passado. Por exemplo, fica evidente que a peça do texto 3 foi produzida em uma época em que questões de estereotipia e sexismo não eram ainda assuntos que mobilizavam diferentes grupos da sociedade. Sugere-se, então, perguntar qual é o estereótipo que o texto 3 perpetua (o de que o trabalho de costura é exclusivo de mulheres). Pode-se, também, convidar os/as estudantes a estabelecer comparações entre esse anúncio antigo e aqueles que, atualmente, são produzidos de forma mais inclusiva e respeitosa, justamente como resultado das mobilizações dos mais diversos grupos da sociedade. Por fim, pode-se especular com a turma qual seria a reação da sociedade, em tempos atuais, a um anúncio como o que é mostrado no texto 3.

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

Text 2



PAN AMERICAN AIRLINES

Airline company advertisement in 1961, United States.

Call a Pan Am® Travel Agent. And fly the world's most experienced airline. We go to 121 cities in 83 lands on 6 continents 'round the world. And anytime you want to fly the U.S. flag, we're with you. All the way. **Pan Am makes the going great.**

Text 3

WESTERN ELECTRIC

Sewing machine advertisement in 1917, United States.

In designing this wonderfully compact machine every disadvantge of the old-fashioned sewing machine was thrown aside. You don't have to pedal it – a pressure on the foot control starts the motor, regulates the speed and stops motor instantly. You can sew all day without tiring – and at a cost of about one-half cent an hour for current.
It is never in the way, for it can be put on the closet-shelf when not in use. You can use it wherever there is an eletric light socket. In its essential parts it is a full-sized, high-grade sewing machine, capable of as fine work as any machine. And the cost is less than that of most any of the well-known makes of foot-power machines.

Informações adicionais

Pan Am (Pan American World Airways): foi uma das companhias aéreas mais conhecidas e importantes da história da aviação mundial. Foi precursora em inovações, como classe econômica, reservas informatizadas, uso exclusivo de jatos, entre outras. Fundada em 1927, nos Estados Unidos, operou ininterruptamente até 1991, quando foi decretada sua falência.

Fora da sala de aula

Professor/a, se for possível, sugere-se programar uma visita da turma a uma redação de jornal ou agência de publicidade, a fim de mostrar aos/às estudantes uma situação real de criação de anúncios, propagandas, manchetes e outros elementos relacionados ao que foi apresentado nesta seção.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, após trabalhar com a atividade 2 desta página, podem-se distribuir várias revistas, catálogos ou jornais usados aos/às estudantes e pedir que identifiquem algumas das características do gênero "anúncio" que foram apresentadas no item "d", bem como no boxe "Going further". Essa atividade também pode ser feita com base em propagandas de portais *on-line* de notícias, por exemplo.

Reading

2. a) Ad 1 is selling/promoting a television model with a bigger picture tube; ad 2 is selling/promoting the services of an airline company; ad 3 is selling/promoting a new electric portable sewing machine.

2 **Read the texts in activity 1 and answer the questions in your notebook.**

a What is each ad selling/promoting?

b Which ad explicitly shows the country of origin of the product or service announced? Justify your answer. **2. b)** Ad 2, because we can see the American flag on the vertical stabilizer of the aircraft and because the text mentions the abbreviation "U.S.".

c Which ad specifies the price of the product? **2. c)** Ad 3.

d Which ad does each statement below refer to? You may choose more than one option in some cases. **2. d)** I. Ad 1; II. Ad 1; III. Ad 1, Ad 3; IV. Ad 1, Ad 2; V. Ad 2; VI. Ad 1; VII. Ad 3; VIII. Ad 2; IX. Ad 2; X. Ad 1, Ad 3; XI. Ad 1; XII. Ad 3. Ver Notas.

		Ad 1	Ad 2	Ad 3
I	The headline of the ad contains a verb in the present simple.	■	■	■
II	The key information about the product is highlighted with different colors.	■	■	■
III	The ad allows us to expect that eventual manufacturing defects will be covered for a certain period of time.	■	■	■
IV	The image of the product/service is the biggest visual element in the ad.	■	■	■
V	The skills or knowledge gained by the company are mentioned to enhance the quality of its services.	■	■	■
VI	The creator of the headline in the ad addresses the consumer by using a 2nd person pronoun.	■	■	■
VII	The headline contains an adjective that expresses the idea of freshness and novelty.	■	■	■
VIII	The headline is written with a verb in the imperative.	■	■	■
IX	The text is written mostly in the 1st person plural.	■	■	■
X	There is a comparison between the product advertised and another product to highlight its size.	■	■	■
XI	The ad mentions an additional feature that comes with the product.	■	■	■
XII	There is an emphasis on the fact that the product is easy to carry and does not take much space.	■	■	■

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

Notas

Atividade 2 **d** Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a justificar todas as respostas que derem, mencionando as evidências que há nos textos. Após a verificação das respostas, pode-se explorar novamente cada item e aproveitar para conversar com a turma sobre algumas das características de um anúncio.

Notas

Atividade 3 Espera-se que percebam que: os três anúncios contêm linguagem simples, que são atraentes, levando em consideração a tecnologia disponível na época em que foram criados; o *slogan* do anúncio 2 (*"makes the going great"*) enfatiza que viajar com essa companhia aérea trará uma experiência proveitosa. Caso ainda não tenham sido mostrados outros anúncios para a turma, conforme orientação para a atividade 1, isso pode ser feito agora, com imagens que podem ser obtidas na internet, se houver disponibilidade.

Atividade 4 **c** Professor/a, explicar à turma que estereótipo, pode ser definido como um conjunto de ideias preconcebidas e pressupostos que, ao longo do tempo, vão sendo formados para determinar como certo grupo de pessoas deve se comportar, parecer, ser. A partir daí, a turma pensar em alguns exemplos de estereótipos de gênero que podem ser observados cotidianamente nos mais variados contextos.

3 **Read the information in the box "Going further" below. Then, in pairs or in groups, check if any of the characteristics listed can be found in the three ads presented in activity 1. Write the answers in your notebook.** **3.** Ver Notas.

Going further **Going further.** Ver Notas.

Some characteristics of an effective ad are:

- Simple language: an ad should be easily understood by the target audience.
- Attractiveness: an ad should hold the target audience's attention with a creative headline, words that are easy to remember and relevant pictures.
- Suggestiveness: an ad should contain an effective slogan that clearly suggests to the target audience that they should use the product or service.
- Conviction value: an ad should use persuasive arguments in order to create timeless impression on the target audience.
- Truthfulness: an ad should not obscure the reality of the product or service advertised. It should tell the truth, for example, about some restrictions that the product or service might have.

Post-reading

4. a) Respostas possíveis: No, because the target audience needs more time to read it carefully and, depending on the media (bus and subway advertising, for example), this doesn't work.

4 **Now discuss these questions with your classmates.**

a The ad shown in text 1 contains a lot of verbal language. Do you think an ad like this could run in any medium? Explain your answer.

b In your opinion, which of the ads presented in activity 1 is more convincing and reaches its objective effectively? Why?
4. b) Respostas pessoais.

c Do you think an ad like the one shown in text 3 would be acceptable nowadays? Why? What kind of discussion could it raise? **4. c)** Respostas possíveis: Certainly not, because it portrays a woman in a very stereotypical activity. It could raise the discussion of gender stereotypes. Ver Notas.

d Do you think that a creative ad means a successful ad in terms of reaching its objective? Support your answer and then read the opinion of an advertising executive. Is your opinion similar to his?
4. d) Respostas pessoais. Ver Notas.

> "I do not regard advertising as entertainment or an art form, but as a medium of information. When I write an advertisement, I don't want you to tell me that you find it 'creative'. I want you to find it so interesting that you buy the product."

OGILVY, David. **Ogilvy on Advertising**. London: Prion, 1985. p. 7.

Going further **Going further.** Ver Notas.

Advertisement (or *ad*) is a type of communication, often written, that someone pays to help promote and sell a product, a service, an idea, etc. Advertisements aired on television or radio are called "commercials".

Advertising is the business of creating advertisements, for example: advertising agency, advertising photographer, advertising industry, etc.

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

Notas

Atividade 4 d Professor/a, se julgar relevante, após discutir o trecho da obra de David Ogilvy, registrar no quadro a parte do texto com que o autor completa seu raciocínio: "*When Aeschines* [Ésquines, um orador ateniense] *spoke, they said, 'How well he speaks.' But when Demosthenes* [Demóstenes, orador e político ateniense] *spoke, they said, 'Let us march against Philip'* [Filipe, rei da Macedônia, que ambicionava unificar o seu país com a conquista da Grécia e do império persa].". Perguntar aos/às estudantes qual é o significado dessa fala (Respostas possíveis: De nada adianta produzir um anúncio criativo e não conseguir fazer que as pessoas realmente tomem uma atitude, isto é, efetivamente comprem o produto anunciado.).

Going further

Professor/a, o texto deste boxe apresenta alguns termos que são próprios da linguagem publicitária. Pode-se apresentá-los com algum destaque ilustrando cada um com alguma amostra de material autêntico, quando for possível, como é o caso de *headline* e *slogan*. Aproveitar para esclarecer a diferença entre *slogan* e *headline*. O *slogan* se refere a uma frase curta, geralmente invariável, que complementa o logotipo de uma empresa, como no texto 2 (*Pan Am makes the going great*), ao passo que o segundo termo (*headline*) se refere a uma frase flexível, que varia de acordo com os objetivos do anúncio, o público-alvo, o meio de comunicação etc.

Going further

Professor/a, sugere-se reforçar que *advertisement* é o substantivo do qual deriva a forma encurtada *ad*. Já o substantivo *advertising* se refere ao ramo no qual os anúncios estão inseridos, ou seja, a publicidade.

Informações adicionais

Ogilvy on Advertising: livro que aborda os aspectos mais abrangentes da publicidade, de autoria do britânico David Ogilvy (1911-1999), considerado por muitos como o "pai da propaganda".

MODERNA

Language in use 1

O objetivo desta seção é dar sequência à apresentação do *present perfect* (iniciado na unidade anterior), introduzindo, agora, o seu uso junto com os advérbios de tempo *ever*, *already* e *yet*. Esse trabalho é feito por meio da leitura e da compreensão de excertos de textos relacionados ao tema da unidade.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para que os/as estudantes pratiquem mais o *present perfect* com *ever*, *already* e *yet*, podem-se registrar no quadro algumas situações para que eles/elas, em duplas, formulem e pratiquem perguntas e respostas. Encorajá-los/las a usar *already* e *yet* nas respostas, sempre que for possível. Recomenda-se caminhar pela sala enquanto os/as estudantes trabalham para oferecer o apoio necessário. Sugestões: (*build*) *a sandcastle*; (*climb*) *a mountain*; (*dream*) *you could fly*; (*drink*) *goat's milk*; (*eat*) *lobster*; (*go*) *camping*; (*play*) *bowling*; (*ride*) *a horse*; (*see*) *a squirrel*; (*speak*) *to a foreigner*; (*visit*) *a chocolate factory*; (*visit*) *a modern art museum*. Na verificação das respostas, que pode ser feita com a turma toda, sugere-se fazer perguntas complementares, solicitando mais informações no caso de terem respondido afirmativamente a algumas das perguntas.

1. a) Respostas possíveis: They are watching a commercial.
1. b) Respostas possíveis: Bright colors, large letters, a splash, power/impact words such as "best".
1. c) Respostas pessoais.

Language in use 1

Present perfect with ever, already and yet

1 **Look at the picture and talk about the questions.**

a What are these people watching on television?

b What visual elements were used to illustrate this concept on television?

c Do you watch television very often? If so, are you normally attracted by the commercials?

NEYRO2008/ISTOCKPHOTO
Illustration of a family watching TV.

2 **Now read the following texts. Then choose the appropriate options, writing the answers in your notebook.**

Text 1

"*Have* you ***ever*** *noticed* that if you see an ad for a product in one place, you'll probably see ads for that same product in other places, too? Maybe you see a TV commercial for your favorite soft drink."

BODDEN, Valerie. ***Identify and Evaluate Advertising***. Mineápolis: Lerner Publications, 2015. p. 12.

Text 2

"Look-alike modeling allows marketers to target individuals who 'look like' their preferred audience. It finds consumers who exhibit similar online patterns to those consumers who *have* ***already*** *demonstrated* a desired behavior, or who *have* ***already*** *generated* a conversion on their site. A conversion is a marketing goal, such as a purchase, a completed form, or downloaded content."

GOLD, Harry J. ***The Digital Advertising Guide***. Boston: Overdrive Marketing Communications, 2015. p. 31.

Text 3

"Online advertising *has not* ***yet*** *come* to the point of perfection, and perhaps it never will. The online world is ever changing, with new channels of advertising evolving, with the end objective being to develop effective models for web advertising."

TAYLOR, Gabriela. ***Advertising in a Digital Age***: Best Practices & Tips for Paid Search and Social Media Advertising. Bexhill-on-Sea: Global & Digital, 2013. p. 15.

a *Ever*, in text 1, is used in **an affirmative/a negative/an interrogative** sentence.
5. a) an interrogative

b *Already*, in text 2, is used in **an affirmative/a negative/an interrogative** sentence.
5. b) an affirmative

c *Yet*, in text 3, is used in **an affirmative/a negative/an interrogative** sentence.
5. c) a negative

d The word used with the *present perfect* that suggests that something has happened probably sooner than expected is **ever/already/yet**.
5. d) already

e The word used with the *present perfect* that suggests that something hasn't happened but may still happen is **ever/already/yet**.
5. e) yet

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

MODERNA

Informações adicionais

The Impact of Television Advertising on Children: livro da autora indiana Anjali Y. Chaudhary que trata dos impactos que a publicidade na televisão pode causar nas crianças.

Identify and Evaluate Advertising: livro da autora estadunidense Valerie Bodden que tem como objetivo conscientizar as crianças sobre questões importantes relacionadas à publicidade – por exemplo, quem cria os anúncios, quem paga por eles, o que os produtores de anúncios esperam obter etc.

The Digital Advertising Guide: livro escrito por Harry J. Gold no formato de guia com os princípios básicos para iniciar-se no mercado da publicidade digital.

***Advertising in a Digital Age:* Best Practices & Tips for Paid Search and Social Media Advertising:** livro em que a autora, Gabriela Taylor, aborda algumas das formas mais comuns de publicidade *on-line* e fornece dicas de como empreendedores podem aprimorar sua experiência nessa área.

1. As legendas das imagens foram suprimidas do Livro do Estudante para fins didáticos. Informações: a) rádio antigo; b) *outdoor* em Londres, Inglaterra, 2012; c) exemplar de jornal; d) exemplar de revista; e) televisão; f) *notebook*; g) cartas e panfletos de propaganda em uma caixa de correio; h) propaganda em ponto de ônibus em Paris, França, 2017; i) pessoa com cartaz de anúncio de restaurante pendurado no corpo; j) Cristiano Ronaldo em propaganda de bagagens, 2018. Ver Notas.

Language in use 2

Types of advertising media; Money vocabulary

1 **Take a look at some different types of advertising media. Label each picture using vocabulary from the box. Write the answers in your notebook.**

a

MGKAYA/ISTOCK/GETTY IMAGES

1. a) radio

b

INDRANIL ADITYA/NURPHOTO/GETTY IMAGES

1. b) billboard (Ver Notas.)

c

GEORGEGLERK/ISTOCK/GETTY IMAGES

1. c) newspaper

d

REPRODUÇÃO/TIME. PARS INTERNATIONAL

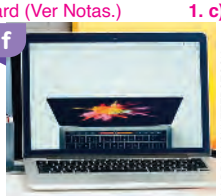
1. d) magazine

e

MANAEMEDIA/ISTOCK/GETTY IMAGES

1. e) television

f



HADRIAN/SHUTTERSTOCK

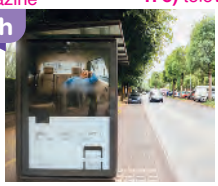
1. f) internet

g

PHOTOEDIT/ALAMY/FOTOARENA

1. g) direct mail

h



ADRIANHANCU/ISTOCK/GETTY IMAGES

1. h) bus stop shelter advertising

i

JUSTIN KASE ZSIXZ/ALAMY/FOTOARENA

1. i) sandwich board sign

j

ARLUFTATOZ2205/SHUTTERSTOCK

1. j) celebrity branding

billboard bus stop shelter advertising celebrity branding
direct mail internet magazine newspaper
radio sandwich board sign television

2 **Now talk to your classmates about the pictures in activity 1.**
2. Respostas pessoais. Ver Notas.

a From the ten types of advertising media shown, is there any that you have never seen where you live?

b Which one do you think is more effective to promote a product or service in the city region where you live? Explain.

c Why do you think big companies often pay a fortune in order to have their campaigns starred by celebrities?

d In your opinion, what are the pros and cons of each of the types of advertising media presented?

Going further Going further. Ver Notas.

Media is a Latin word, and it is the plural of **medium**. This is the reason why, in standard formal English, the word **media** takes the 3rd person plural verb form: "all the media **are**", "all the media **have gone**", etc. But most native speakers treat the word **media** as a singular noun, so it can take the 3rd person singular verb form as well: "the media is", "the media has gone", etc.

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

Notas

Atividade 1

Professor/a, sugere-se aproximar a atividade da realidade local da turma, valorizando formas de publicidade que são típicas do lugar ou da região. Para tanto, é importante antecipar-se e buscar os termos equivalentes em inglês para as formas de publicidade que existem no local. Vale destacar para os/as estudantes que nem todo termo em um idioma possui um equivalente em outro, especialmente quando se trata de elementos típicos de uma cultura. Nesse caso, quando é necessário descrever algo típico de uma cultura para alguém que não entende o idioma, a estratégia recomendada é descrever o objeto ou o serviço de forma que o/a interlocutor compreenda do que se trata.

Language in use 2

O objetivo desta seção é ampliar o repertório lexical dos/das estudantes com a apresentação de termos usados para se referir a diferentes formas de publicidade. A seção apresenta, também, vocabulário relacionado a modos de efetuar pagamentos. É desenvolvida a habilidade 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 (por meio do trabalho proposto na atividade 2).

Notas

Imagem "b" Professor/a, sugere-se esclarecer que a palavra inglesa "*outdoor*", que é comumente utilizada por brasileiros para se referir ao tipo de propaganda mostrado na imagem "b", provavelmente se refere ao termo geral "*outdoor media*". O termo apropriado, nos países de língua inglesa, é "*billboard*".

Atividade 2 Professor/a, ao explorar o item "c", pode-se conversar com a turma sobre a noção de *celebrity branding* e perguntar o que explica o grande poder de convencimento das celebridades na propaganda (por exemplo, a admiração exagerada de fãs, a falta de consciência de consumo na maioria das pessoas etc.).

Atividade 3 Professor/a, sugere-se perguntar aos/às estudantes se já leram ou ouviram algo a respeito de *bitcoin*, que se tornou um novo tipo de dinheiro. O *bitcoin*, assim como o real e o dólar, é uma moeda, porém com características bem diferentes. Em primeiro lugar, é uma moeda que não existe fisicamente, em papel ou metal. Trata-se de uma moeda virtual, que funciona como uma alternativa para as formas de pagamento convencionais. O *bitcoin* difere dessas, também, porque não é controlada por uma autoridade central ou banco. As negociações realizadas com *bitcoins* são gerenciadas de forma coletiva pelos próprios usuários da rede. A quantidade de empresas que aceitam essa moeda como forma de pagamento ainda é pequena, mas já existem países, como a Rússia, que vêm se mobilizando a fim de tornar possível a sua regularização.

Going further

Professor/a, se considerar pertinente, mencionar outras palavras de origem latina que também formam o plural de uma maneira diferente, isto é, sem o acréscimo de *-s*: *memorandum* (*memoranda*), *datum* (*data*), *criterium* (*criteria*), *bacterium* (*bacteria*).

Acompanhando a aprendizagem

Após trabalhar com a atividade 4, podem-se registrar no quadro algumas sentenças incompletas para que os/as estudantes as completem usando as palavras novas que aprenderam, fazendo os ajustes necessários. Sugestões: 1. *Is it possible to pay for a cell phone in three ___? (installments);* 2. *I want to buy a new bike, so I have to ___ money. (save);* 3. *I don't ___ my cell phone to anyone! (lend);* 4. *Can I ___ your cell phone? It's an emergency. (borrow);* 5. *Bob___ a lot of money with his new car. (spent);* 6. *When you borrow money from a bank, you pay ___ (interest);* 7. *Is it safe to accept the help from a stranger to ___ money from ATM? (withdraw).*

3. As legendas das fotografias foram suprimidas do Livro do Estudante para fins didáticos: **1.** Mulher utilizando caixa eletrônico; **2.** Pessoa assinando um cheque; **3.** Dinheiro em notas de papel; **4.** Pagamento feito com cartão de débito ou crédito; **5.** *Gift card* – cartão-presente. Ver Notas.

3 **Now look at some vocabulary related to money. Match the pictures (1–5) to the items (a–e) that describe what they show. Write the answers in your notebook.**

RUSLANDASHINSKY/ISTOCK/GETTY IMAGES

ANDREYPOPOV/ISTOCK/GETTY IMAGES

POLLYANA VENTURA/ISTOCK/GETTY IMAGES

NEUSTOCKIMAGES/ISTOCK/GETTY IMAGES

ANDREYPOPOV/ISTOCK/GETTY IMAGES

a Mode of payment in **cash** that uses paper currency or coins: ◆ **3. a)** 3

b Mode of payment that uses a **check**: ◆ **3. b)** 2

c Mode of payment that uses a **gift card** that allows the recipient to receive goods of a specified worth from the issuer: ◆ **3. c)** 5

d An **automated teller machine (ATM)** that enables users to make financial transactions without the need of bank personnel: ◆ **3. d)** 1 Ver Notas.

e Mode of payment by using a **credit card** or a **debit card**: ◆ **3. e)** 4

4 **Read the following definitions. What are their corresponding words in the box? Write the answers in your notebook.**

installment interest (rate) to borrow to lend
to save to spend to withdraw

a to pay out or use money to buy things: ◆ **4. a)** to spend

b to put some money aside as a reserve: ◆ **4. b)** to save

c to receive money from someone or an institution with the purpose of returning the same amount or an equivalent: ◆ **4. c)** to borrow

d a charge for money we borrow, often a percentage of the amount borrowed: ◆ **4. d)** interest (rate)

e to take money from the bank where it was deposited: ◆ **4. e)** to withdraw

f one of the parts into which a debt is split when we pay something at intervals: ◆ **4. f)** installment

g to give money for short-term use on condition that the same amount or an equivalent be given back: ◆ **4. g)** to lend

5 **Work with a partner. Ask and answer the following questions.**

a What do you spend the most money on? **5. a)** Resposta pessoal.

b Are you good at saving money? **5. b)** Resposta pessoal.

c Would you lend money to a friend? **5. c)** Resposta pessoal.

d What are the benefits and risks of using ATM machines?

5. d) Respostas possíveis: **Benefits:** We avoid long lines in banks; we use them at night and on weekends; we find them in most cities around the country. **Risks:** We put ourselves at risk in empty or poorly lighted places; we may be victims of illicit activities performed by hackers or people that offer malicious assistance.

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

MODERNA

Listening *The history of consumerism*

Pre-listening

1. a) Respostas pessoais. Respostas possíveis: Essential objects are the ones people need to survive, while luxury ones are not necessary and are, sometimes, associated with wealthy people.

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a In your opinion, what is the difference between essential objects and luxury ones?

b Look at this list of objects. Which ones do you think would be considered essential and which ones would be considered luxury in the beginning of the 18th century?

a bowl a broom a comb a mirror a pan a pillow
a pot a towel boots farming implements underwear

1. b) Respostas pessoais. Professor/a, após as atividades de escuta, é possível confirmar as respostas dos/das estudantes. Respostas possíveis: Essential objects: a bowl, a pot, a pan, a broom and farming implements. Luxury objects: a comb, a mirror, a pillow, a towel, boots and underwear.

Listening

2 **Listen to the beginning of the audio that accompanies a video on the history of consumerism. Choose the appropriate options. Write the answers in your notebook.**

The history of consumerism – Expanding Economies

a How does the narrator describe what the majority of the Earth's inhabitants owned?

I They had enough to live comfortably, although they were poor. **2. a)** II

II They had more or less nothing.

III They had nothing, as everything belonged to the government.

b What historical period does the narrator mention as the beginning of a new phenomenon?

I The early 18th century. **2. b)** I

II The last decade of the 1800s.

III The 19th century.

3 **Listen to the audio again and answer the questions in your notebook.**

a Where in the world did the remarkable phenomenon of the economy expanding and wages rising occur? **3. a)** In Northwestern Europe.

b What did the families' expenditure create? **3. b)** A virtuous economic cycle.

c How do historians describe the period of epochal change that was observed by the middle of the 18th century? **3. c)** They describe it as the world's first consumer revolution.

Going further **Going further.** Ver Notas.

GDP (Gross Domestic Product) is the total market value of the services and final products developed by the economy of a country during a specified period of time. What is the equivalent for GDP in Brazil?

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

Notas

Atividade 4 Professor/a, espera-se que os/as estudantes percebam, com base nas atividades de escuta, que o que é considerado essencial muda de acordo com o tempo e os hábitos de consumo de uma sociedade. É importante que eles/elas notem que muitos produtos que podem ser considerados essenciais em sua comunidade não são realmente necessários e que seu consumo poderia ser evitado. Pode-se dizer a eles/elas que uma das estratégias das propagandas é fazer itens de luxo parecerem essenciais, estimulando as pessoas a consumi-los.

Listening

A seção trabalha a habilidade EF09LI03: analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo (com um áudio sobre o desenvolvimento da primeira revolução do consumo na história).

Transcript 18

For most of history, the overwhelming majority of the Earth's inhabitants have owned more or less nothing. The clothes they stood up in, some bowls, a pot and a pan, perhaps a broom and, if things were going really well, a few farming implements. Nations and peoples remained consistently poor. Global GDP did not grow at all from year to year. The world was an aggregate as hard up in 1800 as it had been at the beginning of time. However, starting in the early 18th century, in the countries of Northwestern Europe, a remarkable phenomenon occurred. Economies began to expand and wages to rise. Families, who'd never before had any money beyond what they needed just to survive, found they could go shopping for small luxuries: a comb, a mirror, a spare set of underwear, a pillow, some thicker boots or a towel. Their expenditure created a virtuous economic cycle. The more they spent, the more businesses grew, the more wages rose. By the middle of the 18th century, observers recognized that they were living through a period of epochal change that historians have since described as the world's first consumer revolution.

HISTORY OF IDEAS - Consumerism. [*S. l.*: *s. n.*], 2016, 1 vídeo (10 min 42 s). Publicado pelo canal The School of Life. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Y-Unq3R--M0. Acesso em: 29 abr. 2022.

Going further

Professor/a, o correspondente a *GDP*, no Brasil, é o Produto Interno Bruto (PIB). Trata-se de uma medida do valor dos serviços e bens produzidos no país em certo período, na indústria, na agropecuária e nos serviços.

Transcript : The history of consumerism – Spending

Hi everyone, my name is Aleena Rais and today I'm going to talk about what I do with whatever I earn. To start with. What are those things that I truly truly like doing with my money? First is of course I like shopping like everybody else. But I want you to understand that shopping is… it can turn into an addiction. That should not be your case. And if you feel that you are indulging way too much into spending, I believe that there is a line that you need to draw which I have drawn for myself. So what happens is that I end up buying around four to five pieces of clothing in a month for myself. Now this is one such thing that I'm wearing right now. Of course there is a huge variety. There are things that you can buy for really cheap and then there are things that are expensive. Okay, so what I do is I generally divide between the two like my solid tops. I am a big fan of wearing solid top. Plain basic T-shirts and denims and mostly my westerns are without any print. I don't like wearing prints in western clothing. But yes, I do enjoy wearing prints in Indian. Because I save money in that department. Very basic T-shirts. They are not very costly. They are very within the budget and they are very very easy to buy. So those are things I own. I have four or five basic tops, basic T-shirts. I have one or two pair of jeans, I don't have many.

HOW I spend my money. 2021. 1 vídeo (12m15s). Publicado pelo canal Aleena Rais Live. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=I1rywkdFOjo. Acesso em: 4 jul. 2022.

Transcript: The history of consumerism – Shopping

Professor/a, devido à limitação de espaço, a transcrição se encontra na página 190.

4 **Listen to the audio of a young woman talking about how she spends her money and decide if the sentences are true or false. Write the answers in your notebook.**

The history of consumerism – Spending

a She likes to spend her money with shopping. **4. a)** T; **b)** F; **c)** T.

b She doesn't buy prints at all.

c She doesn't have many pairs of jeans.

5 **Listen to the audio about how some young Chinese people spend their money. Choose the appropriate options. Write the answers in your notebook.**

The history of consumerism – Shopping

5. a) luxury; **b)** generations; **c)** appetite.

DREAMARCHITECT/SHUTTERSTOCK

A mall in China.

a Chi's closet is lined with **simple** / **expensive** / **luxury** bags, shoes and dresses.

b Chi and Xiao Yi are part of the **generations** / **employees** / **politicians** that make up 71 percent of the country's luxury buyers.

c China's post 80s and post 90s generations are the driving force of the country's **necessity** / **appetite** / **aversion** for luxury.

Post-listening

6 **Discuss these questions with your classmates.**

a Think about your possessions. What do you consider essential and what do you consider a luxury? **4. a)** Respostas pessoais.

b Cell phones were once considered luxury items, but now most people see them as essential items. Can you think of anything that is now luxury and that could be considered a basic need in the future? Explain your answers. **4. b)** Respostas pessoais.

c Why is it important to know a little bit about the history of consumerism? How does it affect the decisions you make in relation to consumption? **4. c)** Ver Notas.

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

Acompanhando a aprendizagem

Pode ser interessante pedir que os/as estudantes comparem seus hábitos de consumo com os apresentados nas atividades realizadas.

Speaking *A radio commercial*

Pre-speaking

1 **Refer to the ads shown in the "Reading" section. In your opinion, what would be different if the advertising agencies had to promote those products and services on the radio or television?** 1. Respostas pessoais. Respostas possíveis: They would have to adjust the language, consider the insertion of special effects, music, jingle, pictures, etc. Ver Notas.

2 **In this section, you are going to create a commercial to run on the radio. Follow the instructions.** 2. Ver Notas.

a In groups, choose one of the products or service from the "Reading" section. You can also work on a different product or service if you wish. **2. a)** Ver Notas.

b Make a list of the features of the product or service.

c Choose the characteristics that you think are important to include in the radio commercial.

d Write some short phrases about these features, using some of the ideas from the "Reading" section.

e Write a script for the commercial. Remember not to make it too long, as advertising in this type of medium has its peculiarities: they are often short (30 seconds to 1 minute), dynamic and effective.

f Share your script with classmates from other groups in order to receive some feedback. Make the necessary adjustments based on their comments.

g Rehearse. Use your previous knowledge of this kind of advertising and try to reproduce some of the characteristics that real people use in real radio commercials.

h Decide if you will add special effects, music or any other element to make your commercial successful.

Speaking

3 **Present your radio commercial to your classmates.** 3. Resposta pessoal.

Post-speaking

4 **Discuss these questions with your classmates.** 4. Respostas pessoais.

a Were there any difficulties during the creation of your radio commercial? If so, how did you deal with them?

b Do you think you will start paying more attention to commercials on the radio or television from now on, as you had the chance to experiment with this genre yourself?

c Can you share examples of radio commercials you liked? Did the commercials make you laugh? Did they inspire hope, fear or hunger?

d Do you think you could improve your performance the next time you create a commercial? What would you do differently? Why?

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

Notas

Atividade 1 Professor/a, espera-se que os/as estudantes concluam que a linguagem de uma propaganda pode mudar consideravelmente dependendo do meio em que ela circula.

Atividade 2 Professor/a, a ideia de propor a produção de um anúncio de rádio se deve ao fato de que esse gênero é essencialmente oral. Assim, o trabalho se concentraria na oralidade, foco da seção. Todavia, dependendo dos recursos disponíveis, pode-se considerar a produção de um comercial de televisão ou de canal de internet. No caso, a linguagem deve ser ajustada, visto que as imagens teriam que ser consideradas.

a Professor/a, a proposta de escolher um dos itens da seção "Reading" se deve apenas ao fato de que, por serem textos já explorados, a turma teria mais subsídio linguístico para a produção oral. Nada impede, porém, que sejam escolhidos produtos ou serviços diferentes daqueles.

Speaking

Esta seção propõe a criação de um comercial de rádio. Trata-se de uma retextualização que toma como ponto de partida os anúncios escritos da seção "Reading". A habilidade trabalhada é a EF09LI1: 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), aqui adaptada para nortear o trabalho de produção oral.

Fora da sala de aula

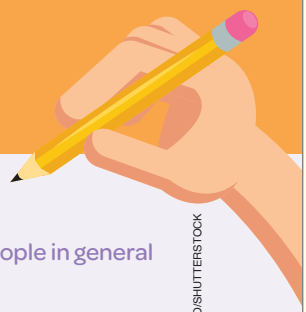
Professor/a, na seção "Reading" deste Manual do Professor foi sugerida a visita a uma redação de jornal para entender o processo de criação de anúncios impressos. Aqui, visto que o foco é a oralidade, pode-se considerar uma visita a uma emissora de rádio. Em geral, essas ações são bem acolhidas pelos/as responsáveis do lugar, contanto que sejam planejadas com antecedência para assegurar-se de que, no dia, haja pessoas preparadas para receber a turma. Iniciativas como essa podem motivar professores a trabalhar com o conceito de "educomunicação", sobre o qual há uma vasta bibliografia que pode ser consultada, dependendo do interesse.

Writing

O objetivo desta seção é trabalhar a habilidade EF09LI055: 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, contemplada na fase de análise de amostras que podem contribuir para a escrita de um anúncio inédito; 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); EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico, com foco na produção de anúncios; e EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

Writing — *An advertisement*

How about creating an ad?



TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

What: an ad
To whom: other students; people in general
Media: digital; paper
Objective: to create an ad to promote/sell a product, service or idea

Pre-writing (brainstorming)

1. Work in groups. Brainstorm some possible products, services or ideas that can be considered for this written production.
2. Choose one of the ideas that have been mentioned. This will be the central idea of your ad.

First draft

3. Look at the characteristics of this type of text in the "Reading" section. Take notes if necessary.
4. Decide if you will place your ad in a newspaper, a magazine (print or online) or other types of print/digital media.
5. Write the first draft of your ad using the ideas you have discussed in your group. If you consider using pictures, add them or write a detailed brief (type of picture, subject, size, etc.).
6. Show your first draft to classmates from other groups. Ask them to give you feedback on your text and make comments on their texts as well.

Editing

7. Once you have received the feedback from your classmates, make the necessary adjustments. Decide if it would be wise to get some more feedback.

Final text

8. Write the final version of your ad. This is the moment to add the final pictures, choose the right colors, the size and font of letters, etc.
9. Pin it up on the classroom board for your classmates to read and add their comments.

Post-writing

10. Which adjectives (exciting, boring, challenging, funny, real, etc.) would you use to describe the experience you have had writing an ad? **10.** Resposta pessoal.
11. Do you think you would like to pursue a career in the advertising world? Why?
11. Respostas pessoais. Ver Notas.
12. Which of the advertisements created by your colleagues did you find the most well-crafted? Why?
12. Respostas pessoais.

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

MODERNA

Notas

Item 11 Professor/a, pode-se aproveitar a experiência com essa produção escrita para conversar com os/as estudantes sobre escolhas profissionais. Caso haja alguém na turma que aprecie a ideia de trabalhar com publicidade no futuro, pode-se pedir a ele/ela que compartilhe com a turma suas motivações.

Peace culture

1 What symbols does the image show?

1. The image represents in a humorous way *Homo erectus* evolving into *Homo sapiens*. Then, the bar code follows as if it represents the next stage in human evolution.

Código de barras, cartoon by Moisés, 2019.

2 What message is conveyed through the image? **2.** The message is that we live in a society of excessive consumption, therefore, we can also be treated as products or commodities, and not as human beings.

3 How can you represent graphically the impact of excessive consumerism in our daily lives? Use images to do so. **3.** Respostas pessoais. Ver notas.

Self-check

1 Go over Unit 6, as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.

Self-check. Respostas pessoais.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
understand some characteristics of ads...			
understand and use the *present perfect* with *ever*, *already* and *yet*...			
name and understand different types of advertising media...			
name and understand different modes of payment...			
understand an oral text about the history of consumerism...			
produce a radio commercial...			
produce an ad...			

AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

NOTEBOOK

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

Notas

Item 3 Sugere-se mostrar outros exemplos de imagens que ilustram essa crítica, pois podem auxiliar os estudantes na proposta 3. Em seguida, pode-se fazer um debate sobre os sentidos criados pelas produções discentes.

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 não teve dificuldade, teve alguma dificuldade e teve 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.

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 aos estudantes:

- reler os anúncios da seção "Reading", além de buscar outras amostras do gênero na internet, em jornais e revistas impressos, catálogos etc.;
- reler as informações na seção "Language in use 1" e no apêndice "Language reference in context". Pode-se sugerir aos/às estudantes que encontrem outros exemplos de usos do *present perfect* com *ever*, *already* e *yet* em letras de música, artigos, depoimentos etc.;
- reler as informações na seção "Language in use 2".
- formular sentenças ou minidiálogos usando os termos relacionados a formas de pagamento;
- ouvir os áudios da seção "Listening" acompanhado da leitura da transcrição, disponível no final do livro. Pode-se também acessar o *link* de onde o áudio foi extraído e reproduzi-lo com velocidade reduzida, se necessário;
- refazer a atividade oral sobre um produto diferente do que já tiver sido utilizado. Podem-se ouvir várias amostras de comercial de rádio antes para ter mais referências;
- refazer a atividade sobre um produto diferente do que já tiver sido utilizado. Podem-se ler várias amostras de anúncio impresso para ter mais referências.

Be an agent of change

- ***Happiness comes from within***

Esta seção toma por base as seguintes competências do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2017, p. 10): "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." e "10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.". Sob tais perspectivas, procura-se promover a noção de que sentimentos como a felicidade e o bem-estar não dependem – pelo menos não da forma como se costuma pensar na sociedade de consumo – da ideia de posse, consequência da compra de bens materiais. Busca-se sensibilizar os/as estudantes para algumas atitudes sustentáveis que podem, em certa medida, proporcionar esses mesmos sentimentos ao ser humano. A seção desenvolve também a habilidade EF09LI16: empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade, contemplada pela proposta da atividade 4.

Be an agent of change

Units 5 and 6
Happiness comes from within

1 **Look at these pictures. What do you think they are calling our attention to? What is your attitude toward this situation? Share your ideas with a partner.**

MARKGRAFWE/ISTOCK/GETTY IMAGES

"Collect moments not things", inscription on the book.

L.S. SANDIFORD/ALAMY/FOTOARENA

E-waste collection shed at rural Australian recycling center.

1. Respostas possíveis: They are calling our attention to the idea that people are constantly worried about the things they have/buy/collect/accumulate, when they should worry about living/valuing each moment in life. Respostas pessoais. Ver Notas.

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

2 **Read the text. Then choose the option that best summarizes this excerpt. Write the answer in your notebook.** **2.** Resposta pessoal. Ver Notas.

[…] During the course of this book, […] I share a number of inspiring lessons I've learned along the way. Those lessons include:

- Happiness comes from connecting to your community and building strong relationships.

AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

Notas

Atividade 1

Professor/a, sugere-se explorar as imagens, chamando a atenção dos/das estudantes para a relação feita entre consumismo e sustentabilidade. Pode-se perguntar-lhes, por exemplo, qual é o impacto ambiental de uma situação como a mostrada na imagem, que apresenta vários equipamentos eletrônicos descartados, e o que é possível fazer para evitar esse tipo de problema. Por exemplo, pode-se começar a pensar melhor antes de adquirir produtos que, em muitos casos, substituem outros que estão em perfeitas condições de uso ou com desatualizações pouco significantes, como no caso de celulares. Já a solução para casos em que já se acumularam muitos desses produtos é doar o que for possível para alguma instituição filantrópica ou, se o produto estiver danificado, fazer o descarte em locais especializados em reciclagem de aparelhos eletrônicos.

- Money can buy happiness, but it depends on how you spend it.
- The excessive consumption of material goods won't make you happy over the long run.
- Learning to get more from less is one way to find happiness, reclaim your time, and live on your own terms.
- Any kind of life change requires hard work, patience, and the willingness to be open to new perspectives. […]

AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

STROBBEL, Tammy. **You can buy happiness (and it's cheap)**: How one woman radically simplified her life and how you can too. Novato: New World Library, 2012. p. 3-4.

a The text covers five useful tips for people who are trying to deal with the symptoms of compulsive shopping.

b The text covers some explanations why some people think that happiness depends on external conditions.

c The text covers some lessons that the author has learned from things that she experienced in her own life related to happiness. **2. c)** Ver Notas.

3 **By considering the general idea in the text presented in activity 2, we can come to the conclusion that happiness does not depend on buying or owning things. According to the author, happiness also comes from connecting to the people around you. Do you agree with her? Explain.** **3.** Respostas pessoais.

4 **What about happiness in your community? Create a project related to the first lesson presented in the text in activity 2. Work in groups and follow the instructions.**

4. Respostas pessoais.

a Think about the problems your community is facing at the moment – for example, problems related to sustainability.

b Make a list of actions that should be taken by you, your community and your country as a whole to solve the problem. Use this chart as an example.

Me	My community	My country
Not to litter public spaces.	To create a campaign to make public spaces cleaner.	To promote recycling research.

AMANDA SAVONI/ARQUIVO DA EDITORA

c Discuss with your group which actions should/must be implemented immediately and how it could be done. Start with small gestures that may bring greater consequences if followed by everyone. **4. c)** Ver Notas.

d Present your ideas to your teacher and classmates. Then put your project into practice.

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

Going further

Atividade 2 Professor/a, sugere-se aproximar o assunto trazido pelo texto da realidade dos/as estudantes. Após lerem o texto, poderão apontar, por exemplo, qual das "lições" apresentadas pela autora foi mais útil para eles/elas, qual poderia beneficiar alguém de sua família, algum/a amigo/a etc. Outra maneira de explorar o texto é solicitar exemplos de situações que ilustrem cada uma das "lições". Por exemplo, para o primeiro item, podem-se estabelecer conexões com as pessoas que moram em nosso bairro; para o segundo item, gastar o dinheiro com produtos ou serviços que, de alguma forma, nos proporcionem sentimentos de bem-estar mais autênticos e não passageiros.

Informações adicionais

***You Can Buy Happiness (and It's Cheap)*: How One Woman Radically Simplified Her Life and How You Can Too:** livro em que Tammy Strobbel, escritora, fotógrafa e professora estadunidense, combina pesquisa sobre o bem-estar com vários exemplos reais a fim de inspirar seus leitores de um modo prático. No livro, a autora sugere pequenas ações que cada pessoa pode adotar para experimentar uma vida mais consciente, conectada, sustentável e feliz.

Notas

Atividade 2 Professor/a, recomenda-se perguntar aos/às estudantes o que entendem por "*compulsive shopping*". Primeiramente, vale esclarecer que é normal ter prazer em adquirir algo que possa satisfazer alguma necessidade do indivíduo. Porém, em certos casos, a compulsão por compras não é motivada pela busca da satisfação de alguma necessidade; trata-se de um impulso doentio, visto que o indivíduo faz compras sem qualquer necessidade ou objetivo. A pessoa que sofre de compulsão por compras pode até mesmo experimentar um sentimento de culpa posteriormente. É um problema que, dependendo da gravidade, pode necessitar de tratamento psicológico.

Atividade 4

c Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a fazer uso dos verbos modais *should*, *must* e *have to*, estudados na Unidade 3 deste volume.

MODERNA

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

A unidade pretende desenvolver as competências gerais 1, 2, 4, 5, 7, 9 e 10 e as competências específicas de Língua Inglesa 1, 2, 3 e 4, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

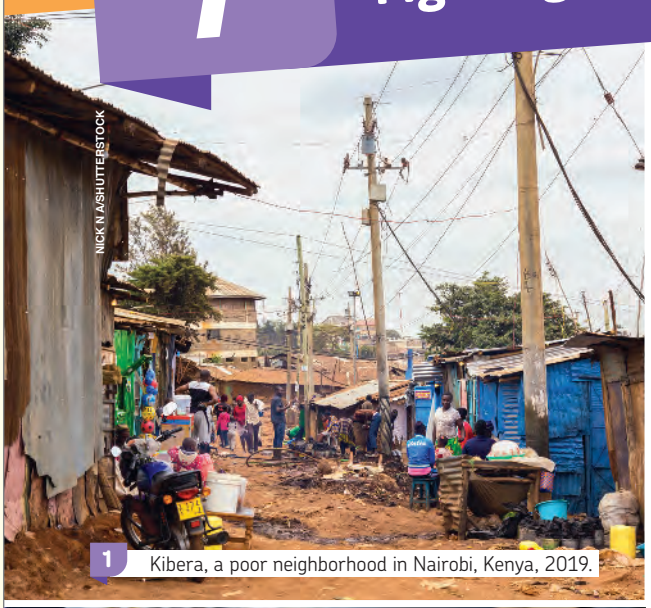
Habilidades desenvolvidas na unidade

EF09LI01 / EF09LI02 / EF09LI03 / EF09LI04 / EF09LI05 / EF09LI07 / EF09LI09 / EF09LI10 / EF09LI11 / EF09LI12 / EF09LI14

Objetivos da unidade

A unidade aborda os direitos humanos, partindo do Programa Nacional dos Direitos Humanos PNDH-3 (Decreto nº 7 037/2009), que concebe a efetivação desses direitos como "uma política de Estado, centrada na dignidade da pessoa humana e na criação de oportunidades para que todos e todas possam desenvolver seu potencial de forma livre, autônoma e plena". Parte, portanto, de princípios essenciais a cidadania e civismo e a educação em direitos humanos, um tema contemporâneo transversal (TCT), e a consolidação da democracia no Brasil. Para isso, busca discutir situações em que os direitos humanos são desrespeitados e pensar em formas de promover a luta contra esse desrespeito. No campo da Educação para a Paz, o objetivo é levar os/as estudantes a refletir sobre sua própria responsabilidade em relação à defesa dos direitos humanos e à cobrança de seus direitos. Já em relação aos aspectos linguísticos, a unidade apresenta uma revisão dos três tempos verbais: *present simple*, *past simple* e *present perfect*. Quanto ao léxico, procura-se abordar os conectores (*linking words*).

7 Fighting for our rights



1 Kibera, a poor neighborhood in Nairobi, Kenya, 2019.

2 French health workers attend a protest to urge the government to invest in public hospitals. Paris, France, 2020.

3 Protesters with posters claiming for peace, in São Paulo, Brazil 2021.

4 Woman asking for help in a street in Portland, Oregon, U.S., 2019.

5 Passengers standing on a crowded metro train in Kyoto, Japan, 2019.

Notas

Atividade 1

b Professor/a, espera-se que os/as estudantes comentem se as situações representadas nas imagens da seção e os problemas que foram levantados no item "a" fazem parte de seu dia a dia, seja por experiência própria, seja por meio de pessoas próximas. Se julgar que eles/elas podem ficar constrangidos por falar sobre sua própria experiência, sugere-se não expor os/as estudantes, mas conversar sobre o assunto de maneira geral para que eles/elas percebam que determinadas situações não são adequadas e que é importante lutar para que os direitos humanos de todos/todas sejam assegurados.

Objetivos

- Compreender as características de uma campanha não publicitária.
- Compreender as características de uma fotorreportagem.
- Compreender áudios sobre racismo.
- Compreender e utilizar os conectores (*linking words*).
- Criar uma campanha para conscientização sobre um dos direitos humanos.
- Debater e promover os direitos humanos.
- Discutir sobre uma situação relacionada aos direitos humanos, apresentando argumentos e ouvindo opiniões diversas.
- Revisar e empregar os tempos verbais *present simple*, *past simple* e *present perfect*.

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

First interactions

1. a) Respostas possíveis: The pictures show situations in which people don't have their rights respected: 1. People living in poor conditions near open sewage; 2. A hospital without resources and unable to offer emergency care; 3. Violence in the community; 4. A mother of twins who needs help with food and maybe shelter; 5. Lack of adequate transportation for the population.

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a What do the pictures have in common? What problem can you find in each of them?

b Have you ever experienced these situations or seen people living in such conditions in your city or country? Can you mention other situations that are not ideal for human beings to live in? **1. b)** Respostas pessoais. Ver Notas.

c In your opinion, what are the risks and harms of living in such conditions?
1. c) Respostas possíveis: 1. People may get diseases or have health problems; 2. People may not have medical assistance in emergencies; 3. People could be at risk in their community; 4. Living on the streets in precarious conditions may expose people to risks and diseases; 5. Commuters/Passengers may need to wait too long for their transportation and take overcrowded buses, trains or subways. Ver Notas.

Agents of change

What are human rights? How can knowing them help us fight for our rights? **Agents of change.** Ver Notas.

Going further

"Human rights are rights inherent to all human beings, regardless of race, sex, nationality, ethnicity, language, religion, or any other status. Human rights include the right to life and liberty, freedom from slavery and torture, freedom of opinion and expression, the right to work and education, and many more. Everyone is entitled to these rights, without discrimination. [...]"

HUMAN Rights. **United Nations**, [*s. l.: s. n.*]. Disponível em: https://www.un.org/en/global-issues/human-rights. Acesso em: 10 jul. 2022.

Notas

c Professor/a, o objetivo desta questão é permitir aos/às estudantes que percebam quais são os prejuízos à população que sofre com o desrespeito aos direitos humanos, como as situações representadas nas imagens. Perguntar quais são as desvantagens e os riscos de se viver em situações precárias, como aquelas em que vivem muitas pessoas, inclusive no Brasil.

First interactions

Esta seção procura levar os/as estudantes a perceber as várias formas de desrespeito aos direitos de todo ser humano e cidadão, como falta de segurança e de saúde, condições precárias de moradia e/ou falta de moradia e falhas no transporte público. O objetivo é chamar a atenção deles/delas para o fato de que esse tema é pertinente a todos/todas, que, portanto, devem lutar por esses direitos. A partir das imagens, espera-se que os/as estudantes possam pensar em outras situações em que os direitos humanos não são cumpridos e garantidos, principalmente na região em que vivem.

Agents of change

Professor/a, sugere-se utilizar a definição do boxe "Going further" e promover uma discussão sobre quais seriam as responsabilidades dos/das estudantes em relação à defesa e à luta pelos direitos humanos, mesmo que por meio de pequenos atos. Pedir exemplos do que eles/elas poderiam fazer em sua própria cidade e, claro, em sua escola e comunidade. Conversar sobre a importância de se sentir parte da escola, da comunidade, da cidade e do país e explicar que só é possível alcançar uma sociedade mais justa e igualitária a partir do senso de comunidade. Além disso, é oportuno permitir aos/às estudantes que notem que conhecer os próprios direitos, especialmente por meio da leitura das leis brasileiras e de nossa Constituição, é um passo importante para que eles sejam garantidos.

Reading

Esta seção busca trabalhar com dois gêneros textuais: fotorreportagem e campanhas não publicitárias. O objetivo é promover a reflexão sobre um tema relacionado à luta pelos direitos humanos: o racismo. A fotorreportagem tem como intuito resgatar parte da história do movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, mostrando que as condições de vida entre negros e brancos não eram e, muitas vezes, ainda não são iguais. Com base na contextualização do tema racismo, são usadas campanhas não publicitárias que buscam conscientizar as pessoas sobre atitudes racistas. Espera-se que o trabalho com ambos os gêneros promova uma leitura reflexiva e crítica da realidade, formando cidadãos/cidadãs mais conscientes e agentes de mudança. As habilidades trabalhadas na seção são 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 (aqui trabalhada em campanhas não publicitárias), e EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.

Notas

Atividade 1

Professor/a, a intenção não é fazer qualquer tipo de propaganda da revista, mas apresentar o veículo da mídia em que o tema foi abordado. 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.".

Reading *Stopping racism*

Pre-reading

1 **Look at the cover of this magazine and answer the questions orally.** 1. Ver Notas.

REPRODUÇÃO/TIME. PARS INTERNATIONAL

Cover of **Time Magazine**, May 2015.

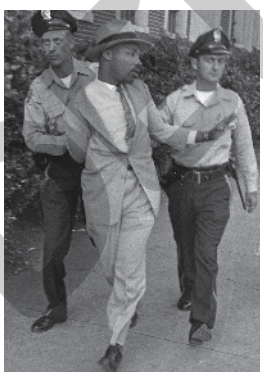
a What is happening in the picture?
1. a) There is a man running from a group of policemen.

b Read the text on the cover. Do you know what it refers to? 1. b) Respostas pessoais. Ver Notas.

Reading

2 **Now read a photojournalism article related to the cover in activity 1 and the "Going further" box about human rights. Then answer the questions in your notebook.**
2. Ver Notas.

TIME | LightBox SIGN IN SUBSCRIBE



CHARLES MOORE/GETTY IMAGES

Police officers O. M. Strickland and J. V. Johnson apply force in arresting the Reverend Martin Luther King for loitering near a courtroom where one of his integration lieutenants was on the stand. King charged he was beaten and choked by the arresting officers. Police denied the charges. 1958.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Notas

Saiba mais em: **Parecer CNE/CEB 15/2000**. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECEBN152000.pdf. Acesso em: 18 ago. 2022.

b Professor/a, este é o momento de explorar o conhecimento prévio dos/das estudantes sobre o que houve nos Estados Unidos em 1968 e em 2015, procurando descobrir qual é a temática retratada na imagem (o racismo). As atividades que seguem permitem desenvolver melhor o tema e contextualizar o conteúdo.

AFRICAN AMERICAN ART ADVISORY ASSOCIATION/BRIDGEMAN/FOTOARENA

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

[…] Civil Rights marchers wearing placards reading, "I AM A MAN" pass by on March 29, 1968. It was the third consecutive march held by the group in as many days. Rev. Martin Luther King Jr., who had left town after the first march, would soon return and be assassinated.

DEMOTIX IMAGES/AP PHOTO/IMAGEPLUS

Henry Louis Gates Jr., center, the director of Harvard University's W.E.B. DuBois Institute for African and African American Research, is arrested at his home in Cambridge, Mass, on July 16, 2009.

JONATHAN BACHMAN/REUTERS/FOTOARENA

A demonstrator protesting the shooting death of Alton Sterling is detained by law enforcement near the headquarters of the Baton Rouge Police Department in Baton Rouge, Louisiana, U.S., on July 9, 2016.

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

Informações adicionais

Martin Luther King Jr. (1929-1963): o ativista político estadunidense foi um dos líderes do movimento pelos direitos civis dos/das negros/as nos Estados Unidos. Em 1963, proferiu um discurso que ficou famoso pela frase "eu tenho um sonho". Foi assassinado em 1968, pouco antes de uma marcha pela causa que defendia.

Henry Louis Gates Jr.: nasceu em 1950 na Virgínia, nos Estados Unidos. É doutor em literatura inglesa pela Universidade de Cambridge e especialista em culturas africanas e afroamericanas. Trabalha como professor na Universidade de Harvard desde 1991.

Alton Sterling (1979-2016): homem negro estadunidense de 37 anos que levou vários tiros de policiais sem qualquer justificativa condizente. A morte de Alton Sterling foi tema de diversos protestos nos Estados Unidos.

Notas

Atividade 2

Professor/a, para evitar imagens que incitem a violência, a segunda foto da fotorreportagem foi substituída por uma da mesma marcha pelos direitos civis, mas que não apresenta armas de fogo.

LIGHTBOX

How Photographs Define the Civil Rights and Black Lives Matter Movements

Mark Speltz
Sep 22, 2016

As race relations flare up and crises unfold in America's streets, the rate at which we create and consume digital content skyrockets. The most powerful and compelling snapshots, news photographs and video footage that rise out of an onslaught of imagery stick in our brains, forming a visual memory or imprint refreshed or strengthened with each successive encounter. Real-time news coverage increasingly relies on images that not only saturate the news – they can influence how events are depicted and remembered for decades to come. [...]

The shootings and explosive protests for justice that follow repeatedly amplify issues of race, profiling, and police violence against minorities. Black Lives Matter activists denounce the killings, demand accountability and that America acknowledge and reckon with its racist past. Armed with bullhorns, signs, and cell phones, protesters nationwide stage demonstrations, block city streets and highways, and encounter armored police forces bearing military-grade weaponry. Each time a name becomes a hashtag, dramatic pictures by photojournalists, artists, and activists themselves document the historical moment for all the world to see – and share. [...]

Pictures from Black Lives Matter protests resemble Civil Rights era photography and serve many of the same crucial roles. Photographs documenting meetings, marches and demonstrations convey immediacy and inspire activism. While some images tell stories and illuminate the joys and struggles of everyday people working for change, others reveal how local people and their communities are suffering. [...]

These visual representations represent only a millisecond of a long, contested struggle, but shape how we see and remember these events for years to come.

The astounding amount of imagery documenting today's marches and racial struggles is enabled, not surprisingly, by technology. [...]

But this immense digital output can only make an impact and be seen by others if it is shared through expansive social networks and with ever-changing technologies and apps. [...]

The gripping pictures documenting and coming out of the Black Lives Matter movement have undoubtedly changed the course of our recent history, just as stirring Civil Rights era photographs did more than five decades earlier.

Most Americans today learn about the Civil Rights Movement through photographs. [...]

Photography played an important role in advancing the struggle for justice and equality. Compelling pictures on front pages of newspapers and in glossy news magazines raised awareness of the burgeoning movement, while others shocked the nation. [...] Civil Rights organizers understood eye-grabbing pictures could build sympathy for the cause, attract financial support, and prod politicians to offer protection and eventually, enact landmark legislation. Photographic coverage conveyed not only the intensity of the struggle but also made the massive resistance to change visible.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

2. d) Respostas possíveis: The cover presents a picture of 2015 in which a black man is running from police officers. The year 1968 is crossed out as referring to the Civil Rights marches that happened in that year, implying that, although the picture seems to represent the fight for civil rights in the past, similar events have happened in the present.

Few today fully appreciate how Dr. Martin Luther King Jr. and scores of activists strategized and sought that type of photographic coverage. Yet, no matter how important these photographs were and powerful they remain, solely focusing on images of brutality and violence provides an incomplete picture of the era. Because of this, Americans are less familiar with critical moments of strength, agency and determination.

Photojournalists and activist photographers also documented little-known campaigns from coast to coast with pictures that told even more stories. [...]

[...] today's activists are able to frame the struggle, shape their own visual representations, and amplify their grievances and hopes for a new America more freely and farther than the most media-savvy or well-funded civil rights organization could dream of in the 1960s.

Despite the distance of the decades, the moving imagery of the emerging Black Lives Matter movement builds upon a visual narrative of protest and struggle that remains all too relevant in the present.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

SPELTZ, Mark. How Photographs Define the Civil Rights and Black Lives Matter Movements. **Time**, 22 set. 2016. Disponível em: https://time.com/4429096/black-lives-matter-civil-rights-photography/. Acesso em: 10 jun. 2022.

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

Going further **Going further**. Ver Notas.

Civil Rights movements are a series of political movements that happened in many countries for racial equality before it became the law. In the United States, they organized efforts to abolish public and private acts of racial discrimination against African Americans between 1954 and 1968.

2. c) Respostas possíveis: In the Civil Rights movement, photography played an important role in advancing the struggle for justice and equality. The pictures built sympathy for the cause, attracted financial support, enacted landmark legislation and made the resistance to change visible. They are also used to teach about the Civil Rights. In the Black Lives Matter movement, photographs are posted to document the historical moment and shared for the whole world to see. For both movements, photographs document meetings, marches and demonstrations that convey immediacy and inspire activism. They tell stories and reveal how local people and their communities are suffering.

Going further

"Racism is an ideological construct that assigns a certain race and/or ethnic group to a position of power over others on the basis of physical and cultural attributes, as well as economic wealth, involving hierarchical relations where the 'superior' race exercises domination and control over others."

UNITED NATIONS (the Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights); UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). **Dimensions of Racism**. New York and Geneva: United Nations, 2005. p. 11.

a What is the text about?

2. a) It is about the importance of photographs in representing the Civil Rights and Black Lives Matter movements.

b According to the article, what is the relationship between the Civil Rights movements and the Black Lives Matter movements? **2. b)** Resposta possível: Both movements are related to the fight against racism toward black people, and the pictures of protests in both movements resemble each other.

c What is the importance of photographs for both movements?

d Go back to the cover of the magazine in activity 1. Can you explain the headline on it?

e What are the four moments represented in the pictures of the article? How do they relate to the cover of the magazine in activity 1? **2. e)** Ver Notas.

f What is the main argument of the text and how does it relate to the pictures? **2. f)** Respostas possíveis: The text argues that, despite the decades that separate the movements, the pictures of the Black Lives Matter movement build upon a visual narrative of protest and struggle as a continuation of the narrative started in the Civil Rights movements. The selected pictures are an example of this narrative.

Notas

Atividade 2

e Respostas possíveis: Martin Luther King Jr. being arrested; Civil Rights march; Henry Louis Gates Jr., the director of Harvard University's W.E.B. DuBois Institute for African and African American Research, being arrested; a demonstrator being detained by law enforcement. The first two pictures portray events during the Civil Rights movements in the 1960s and they are not so different from the last two pictures registered in the last decade.

Going further

Professor/a, caso ache apropriado, sugerir aos/às estudantes uma pesquisa na internet sobre o movimento *Black Lives Matter*, que tem um *website* próprio e perfis oficiais em redes sociais. O nome do movimento também é usado como *hashtag* em postagens em redes sociais.

Fora de sala de aula

Professor/a, se possível, mencionar alguns filmes que retratam situações de desrespeito aos seres humanos e pedir aos/às estudantes que citem outros filmes que abordem esse tema. Pode ser interessante sugerir os filmes *Invictus* (2009, livre), *The Help* (2011, 12 anos), *Selma* (2015, 14 anos) e *Crash – No limite* (2005, 14 anos). Informações sobre esses filmes encontram-se a seguir.

Invictus: conta a história da luta de Nelson Mandela para unir o povo da África do Sul por meio do esporte.

The Help: relata a história de uma escritora nos anos 1960 que busca retratar o movimento em defesa dos direitos civis por meio dos relatos de empregadas domésticas negras.

Selma: narra a luta de Martin Luther King Jr. por direitos iguais de voto entre os estadunidenses, em especial durante sua marcha de Selma a Montgomery, nos Estados Unidos, em 1965.

Crash – No limite: retrata a vida de habitantes da cidade multicultural de Los Angeles, nos Estados Unidos, em meio a situações de preconceito e discriminação.

Going further. Respostas pessoais. Espera-se que, além das informações obtidas por meio da pesquisa, os/as estudantes mobilizem aspectos da discussão da **atividade 2** ao refletir sobre racismo e violência.

Going further

Professor Henry Louis Gates Jr. was arrested in 2009, accused of invading his own house. For the professor, the event was a consequence of racism. Research this incident and collect information about it. Then discuss the event with your classmates. In your opinion, was it an act of racism? Why?

3 **Now focus on the pictures and their captions. Then choose the appropriate options to complete the sentences in your notebook. More than one option is possible.**

3. a) II, III
3. b) I, III
3. c) I, III

a Based on the article, it is possible to say that a photojournalism article ◆.

I uses pictures just to illustrate the news story.

II uses pictures in order to tell a news story and contribute to the news media.

III combines narration and objectivity.

b The captions ◆.

I are objective and impartial while telling the story in journalistic terms.

II try to persuade the readers about an issue.

III usually identify people and locate the picture in place and time.

c The pictures ◆.

I have meaning in context and are organized in the order of the events.

II are randomly organized, since the order of events is not important.

III are combined with other news elements to help the readers make connections.

4 **Now read these texts from campaigns against race discrimination. Then discuss the questions with your classmates.**

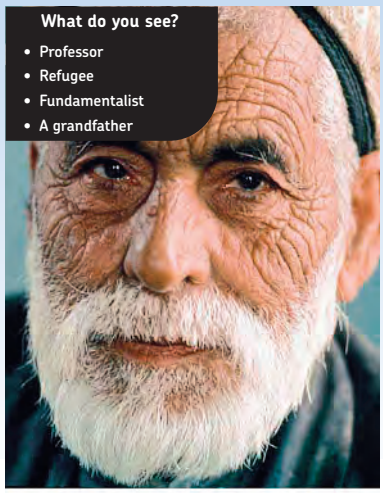
Text 1

LINCOLNSHIRE HOSPITALS/NHS TRUST

United Lincolnshire Hospitals campaign "Racism does not belong here", against race discrimination, 2021.

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

Text 2



United Nations campaign "Let's fight Racism" poster, 2018.

Text 3

United Nations campaign "Let's fight Racism" poster, 2018.

a Who are the people suffering prejudice in the campaigns?
4. a) Resposta possível: Black people, Middle Eastern people and Indigenous people.

b Based on what you read and discussed previously, why do you think these campaigns are important? **4. b)** Respostas pessoais. Ver Notas.

5 **Write in your notebook only the true statements about Texts 1, 2 and 3.**

5. Repostas: As frases verdadeiras são **a**, **c**, **f**.

a Text 1 shows a campaign from a place where discrimination is not accepted.
b Text 1 shows a campaign from a place where discrimination is accepted.
c Texts 2 and 3 suggest that people are more than the labels they receive.
d Only text 2 suggests that people are more than the labels they receive.
e Only text 3 suggests that people are more than the labels they receive.
f Text 1 states that race discrimination is against the law.
g Text 2 states that race discrimination is against the law.
h Text 3 states that race discrimination is against the law.

PROSTOCKSTUDIO/SHUTTERSTOCK

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

MODERNA

Notas

Atividade 4

b Professor/a, espera-se que os/as estudantes percebam a importância de desconstruir o racismo ainda presente na sociedade. As campanhas mostram como pessoas de diferentes etnias e origens são, muitas vezes, consideradas inferiores e estereotipadas.

Going further

Professor/a, pode ser pertinente pedir aos/às estudantes que busquem mais detalhes sobre o período conhecido como *Apartheid*, na África do Sul, além de outros períodos de segregação racial ao redor do mundo. Pedir que tentem explicar a imagem apresentada no boxe, que traz duas placas: em uma se lê "apenas brancos"; na outra, "não brancos". Pode ser importante solicitar uma pesquisa sobre a heterogeneidade encontrada na sociedade da África do Sul, que, também por esse aspecto, é bastante parecida com a brasileira.

Notas

Atividade 7

Professor/a, comentar com os/as estudantes que o primeiro texto da atividade 4 pertence a uma campanha; já o segundo e o terceiro fazem parte de uma mesma campanha. Chamar a atenção deles/delas para os recursos de persuasão que foram utilizados nessas campanhas, como a escolha de palavras, as cores de fácil visualização e as imagens de impacto, além da escolha das fontes em cada campanha. Sugere-se pedir que expliquem qual é a relação entre o título do primeiro texto e a imagem que mostra uma enfermeira negra de máscara. Já em relação ao segundo e ao terceiro textos, perguntar se sentiram falta de mais texto escrito para compreender a mensagem da publicação e de que forma a ideia da campanha é transmitida por meio das imagens e legendas. Pode-se perguntar por que elas apresentam alternativas que parecem poder ser preenchidas por quem as lê. Além disso, os/as estudantes podem refletir sobre o motivo de as alternativas não estarem preenchidas e o que isso significaria na composição da campanha.

6 **Read the campaign texts again and check the appropriate answers in your notebook. Work in pairs. There may be more than one appropriate answer.**

a According to campaign text 1, it is possible to say that ◆

I black and white people are not treated the same way in that place.

II only race discimination will not be tolerated in that place.

III the company will not support all its employees.

b Campaign texts 2 and 3 suggest that ◆

I stereotypes are not bad for people's self-esteem.

II people can be wrong about other people's appearances.

III people can know who a person is just by looking at them.

c It is possible to say that ◆

I some campaign texts want to convince their readers to buy a product.

II all campaign texts intend to convince their readers of something.

III not all campaign texts have the same intention.

7. a) Respostas possíveis: The campaign uses only two colors: black and white. The slogan of the campaign says "RACISM DOES NOT BELONG HERE" in capital letters and clearly says that racism is a crime and that they will involve the police.

6. a) I.
6. b) II.
6. c) II.

7 **Read the questions and discuss them with a classmate.** **7.** Ver Notas.

a What is the strategy used in campaign text 1 to persuade the readers to reflect on racial inequality?

b How do campaign texts 2 and 3 try to persuade their readers to fight against racism?

Going further

Have you ever heard of the Apartheid in South Africa? Work in groups and research this extinct policy. Research other examples of racism all over the world, including Brazil.

Going further. Ver Notas.

FINN STOCK/SHUTTERSTOCK

Apartheid Museum, Johannesburg, 2019. The entrance to the building alludes to the segregation regime.

Post-reading

8 **Discuss these questions with your classmates.** **8.** Respostas pessoais. Ver Notas.

a Why do you think people say racist things? In your opinion, how can someone stop being racist?

b Do you think that the information mentioned by the first campaign is true only in Malaysia? Which racist attitudes can you notice in Brazil?

c Campaign texts 2 and 3 mention some stereotypes people may use when considering other people. Have you ever stereotyped someone? Has anyone treated you stereotypically? How did that make you feel? Why can stereotypes be deceiving?

7. b) Respostas possíveis: Both texts belong to a campaign entitled "More than meets the eye." They show the pictures of a man who has Middle Eastern traits and a woman who has Indigenous traits and the question "What do you see?" with multiple-choice answers presenting words that people might use to describe these two people. The name of the campaign seems to show that we have to look beyond physical appearances and possible stereotypes.

Notas

Atividade 8

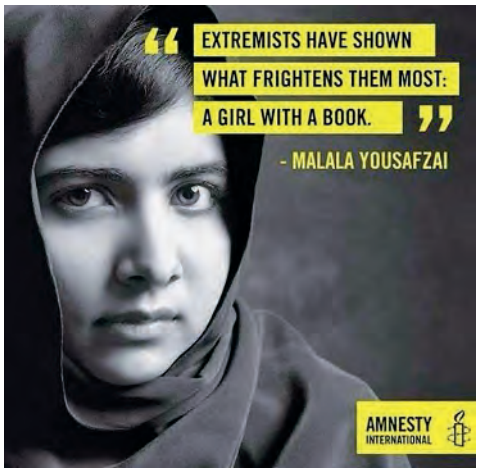
Professor/a, se possível, incentivar os/as estudantes, por meio das questões, a refletir sobre si mesmos/as a fim de verificar possíveis atitudes racistas que eles/elas possam apresentar, ainda que de maneira involuntária. Cabe mencionar que o objetivo não é o julgamento das atitudes mencionadas, mas possibilitar que todos/todas possam fazer autoavaliações em busca de uma postura mais igualitária e respeitosa. É importante que se sintam confortáveis com esse tema e que comentem suas vivências, enfatizando a forma como as vítimas de uma atitude ou comentário racista se sentem.

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

Language in use 1 *Present simple vs. Past simple vs. Present perfect*

1 **Read the posters and answer the questions in your notebook.** 1. Respostas pessoais. Ver Notas.

Text 1



© AMNESTY INTERNATIONAL

Amnesty International campaign against extremism and sexism, 2018.

Text 2

GOLD TRAIL SCHOOL DISTRICT #74

Campaign against racism conceived by Gold Trail, a Canadian school organization, 2018.

a Do you recognize the girl on the first poster? In your opinion, why would some people fear a girl with a book?

b Why do you think the woman in the second poster affirms she has suffered racism? In which situations does racism happen in Brazil?

c How do you think people would react if these posters were displayed at your school? Explain.

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

Language in use 1

Esta seção tem por finalidade dar continuidade à discussão sobre racismo, além de abordar o sexismo, retomando o gênero campanha não publicitária e trazendo textos que possibilitem a ampliação da discussão. Com base na exploração da temática, a seção propõe uma revisão dos seguintes tempos verbais: *present simple, past simple, present perfect*. Espera-se que os/as estudantes consigam comparar e contrastar os diferentes usos de cada tempo verbal de maneira significativa.

Notas

Atividade 1

Professor/a, o primeiro pôster foi veiculado na internet em 11/10/2018 pela Anistia Internacional em virtude do Dia Internacional da Menina, uma data comemorativa iniciada pela Organização das Nações Unidas em 2012. Ele apresenta Malala Yousafzai, ativista paquistanesa que trabalha em defesa dos direitos humanos das mulheres e do acesso à educação. O segundo pôster fez parte de uma campanha de 2018 contra o racismo em um distrito escolar no Canadá.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, se desejar reforçar o trabalho com a pronúncia dos verbos no passado, pedir aos/às estudantes que experienciem pronunciar os verbos no infinitivo, prestando atenção à presença ou ausência de uma vibração na garganta durante o último som pronunciado. Separar os verbos em duas categorias. Então, pedir que pronunciem os verbos com *-ed* final, orientando-os/as a pronunciar um "t" quando não há vibração na garganta e um "d" quando há vibração.

Notas

Atividade 2

Professor/a, ao trabalhar esta atividade, espera-se que os/as estudantes percebam os momentos em que o *present perfect* pode ser utilizado, já que se trata de um tempo verbal que não possui equivalência na língua portuguesa.

a Professor/a, antes de responder ao item "a", perguntar aos/às estudantes o que eles/elas se lembram sobre a história de Malala. Em 2012, aos 15 anos de idade, a menina paquistanesa sofreu um atentado à sua vida por extremistas islâmicos por frequentar a escola. Comentar que é preciso ter cuidado com estereótipos ao refletir sobre extremistas, pois o extremismo ocorre em diversos contextos, não apenas no religioso.

2 **Read the sentences and choose the appropriate alternative in your notebook.** **2.** Ver Notas.

a In the first poster of activity 1, the sentence "*Extremists **have shown** what frightens them most*" ◆.

I refers to a fact that started in the past and has a consequence now

II refers to an event that is finished

b In the second poster, the sentence "*I **have felt** racism.*" ◆.

I expresses an event that happened once in the past

II expresses an experience the person has had

c In the question "*Have you?*" from the second poster, the person in it ◆.

I asks the reader about an experience he/she might have had

II asks the reader about an event of the past that has finished

d Based on the sentences in both posters, it is possible to conclude that the present perfect can be used to ◆

I refer to routines in the past and to specify when an action happened in the past

II refer to facts that started in the past and have a consequence now and to state an experience somebody might have had in his/her life

e The structure of the present perfect is ◆.

I subject + auxiliary *have/has* + main verb in the past participle + complement

II subject + main verb in the past + complement

2. a) I. Ver Notas.
2. b) II.
2. c) I.
2. d) II.
2. e) I.

3 **Now, read these excerpts from the "Reading" section and answer the questions in your notebook.** **3.** Ver Notas. **3. d)** Respostas possíveis: The sentences in activity 1 are statements about something that happened in the past and still have an impact in women's lives because they still may deal with the consequences of extreme sexism or racism. The sentences in activity 3 show actions in the past that are finished. Excerpt 1 specifically mentions when the action happened (1958). While the past simple can indicate when an action took place, the same does not occur with the present perfect.

Excerpt 1

"King charged he was beaten and choked by the arresting officers. Police denied the charges. 1958."

SPELTZ, Mark. How Photographs Define the Civil Rights and Black Lives Matter Movements. **Time**, 22 set. 2016. Disponível em: https://time.com/4429096/black-lives-matter-civil-rights-photography/. Acesso em: 10 jun. 2022.

Excerpt 2

"Photography played an important role in advancing the struggle for justice and equality. Compelling pictures on front pages of newspapers and in glossy news magazines raised awareness of the burgeoning movement, while others shocked the nation."

SPELTZ, Mark. How Photographs Define the Civil Rights and Black Lives Matter Movements. **Time**, 22 set. 2016. Disponível em: https://time.com/4429096/black-lives-matter-civil-rights-photography/. Acesso em: 10 jun. 2022.

a Which excerpts refers/refer to an action in the past that is finished?
3. a) Excerpts 1 and 2.

b Which excerpt refers/refer to an event in the past by specifying when the action happened?
3. b) Excerpt 1.

c Which verbs are used in the past simple in the excerpts? Are they regular or irregular verbs?
3. c) The verbs used are "charged", "denied", "played", "raised" and "shocked." They are regular verbs.

d Look at the posters from activity 1 again and compare them with the excerpts in activity 3. Why can't we use the present perfect instead of the past simple in the sentences in activity 3?

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

Notas

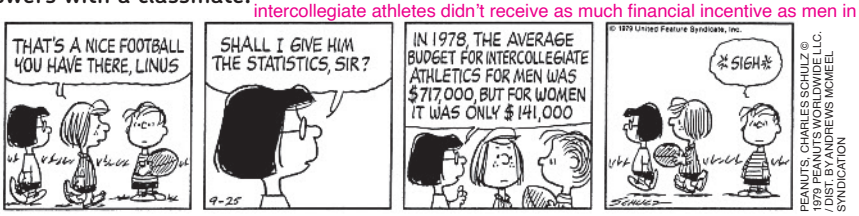
Atividade 3

Professor/a, esta atividade busca contrastar os usos do *past simple* e do *present perfect*. Espera-se que os/as estudantes percebam que, enquanto o *past simple* expressa uma ação terminada e geralmente localizada no tempo, o *present perfect* se refere a algo que ocorreu no passado distante ou recente, mas que, geralmente, tem um impacto ou uma consequência no presente.

b Para essa atividade, o tempo verbal utilizado no texto 2 é o *present simple*. As frases referem-se a ações que se repetem no presente e que são parte da rotina. O *present simple* não poderia ser aplicado nas frases do texto 1 porque ele refere-se a eventos que se iniciaram no passado e que continuam ou ainda são verdade no presente.

4. c) Respostas possíveis: The past simple is used because the sentence presents data from the year 1978, which has probably changed since then. It introduces an event that was true for some time in the past.

4 **Read the comic strip. Then answer the questions in your notebook and share your answers with a classmate.** 4. b) In the third frame, the girl mentions statistics saying that female intercollegiate athletes didn't receive as much financial incentive as men in 1978.



Peanuts, comic strip by Charles Schulz, 1979.

a What is the main critique of the comic strip? Do you think the criticism in it still applies to the current context? 4. a) Ver Notas.

b Which aspect of the comic strip gives credibility to the argument defended in it?

c In the sentence "*In 1978, the average budget for intercollegiate athletics for men was $717,000, but for women it was only $141,000*", which verb tense is used? Explain why.

5 **Now read the excerpts from a book about racism in the United States and answer the questions with a classmate. Use your notebook.** 5. Ver Notas. 5. b) Respostas possíveis: The author mentions that people shop at stores where no black people are hired, and parents tend to send their children to schools which are considered better than the ones black people are sent to.

Text 1

"Americans are agents of racism, then, because their country has been racist since its colonial beginnings."

FAIR, Brian K. **Notes of a Racial Caste Baby**: Color Blindness and the End of Affirmative Action. Nova York: NYU Press, 1999.

Text 2

"We shop at stores that hire virtually no blacks. We send our children to schools that we know are better than those available to most blacks and other racial minorities."

FAIR, Brian K. **Notes of a Racial Caste Baby**: Color Blindness and the End of Affirmative Action. Nova York: NYU Press, 1999.

a Text 1 comments on the historical essence of racism in the U.S. In your opinion, can the historical past of a country contribute to the passing of racist thoughts from generation to generation? Explain. 5. a) Respostas pessoais. É possível retomar dados das atividades anteriores para incentivar a reflexão sobre o assunto.

b In text 2, the author mentions a few racist attitudes incorporated in white people's lives in the U.S. Do you think white people in your country act similarly toward black people or other minorities? Explain.

c In text 1, the author recalls something from the past that has caused an impact in people's lives nowadays. Which event does he refer to? What is its impact on society now?

d In text 2, the verb tense used is not the same as in the sentence "*their country **has been** racist since its colonial beginnings*," from text 1. Which verb tense is used in text 2? Why isn't it the same as the one in the other text? 5. d) Ver Notas.

e Now, read the book excerpts again and complete the sentences.

I In text 1, the verb highlighted is in the ◆ tense. 5. e) I: present perfect.

II In text 1, *been* is the past participle of the verb ◆. 5. e) II: to be.

III If the subject in text 2 were *he* or *she*, the conjugation of the verbs highlighted would be ◆, ◆, ◆ and ◆. 5. e) III: shops; hires; sends; knows.

5. c) Resposta possível: The event from the past is the time of colonialism in the U.S., when black people were enslaved and used to be considered inferior to white people. It is said that because of such colonial roots Americans are still agents of racism nowadays.

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

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, a fim de oferecer um desafio aos/às estudantes que assim desejarem, pode ser interessante pedir a eles/elas que procurem exemplos de textos em que os tempos verbais revisados na unidade sejam explicados por meio das situações de uso. Assim, os/as estudantes com maior facilidade neste tópico podem aprofundar seus conhecimentos e compartilhá-los com os/as demais colegas, enquanto aqueles/aquelas que encontrarem mais dificuldade podem compreender os contextos de uso de cada tempo verbal estudado até então.

Notas

Atividade 4 a Para essa atividade, os/as estudantes podem ressaltar que a tirinha evidencia a desigualdade de gênero no esporte, uma vez que mulheres muitas vezes não são tão valorizadas quanto os homens. No contexto atual, podemos citar as diferenças de remuneração em modalidades masculinas e femininas, como futebol e vôlei.

Atividade 5

Professor/a, esta atividade busca contrastar os usos do *present simple* e do *present perfect*. Espera-se que os/as estudantes percebam que o *present simple* é usado em inglês para falar sobre rotinas ou fatos, enquanto o *present perfect* é utilizado para falar sobre ações que começaram em determinado momento do passado e continuam até o presente.

Language in use 2

A seção tem por objetivo principal trabalhar a habilidade EF09LI14: utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva. Para isso, apresenta excertos do livro *The Diary of a Young Girl*, de Anne Frank, que possibilitam aos/às estudantes observar algumas *linking words* em seus contextos de uso. Em seguida, eles/elas poderão observar outros conectores presentes na unidade e identificar o que expressam na construção da argumentação. Além disso, como a unidade contempla a questão dos direitos humanos, os/as estudantes poderão discutir os temas abordados nos excertos.

Going further

Professor/a, a casa em Amsterdam, onde Anne Frank se escondeu com a família do regime nazista e escreveu seu diário, foi preservada e é hoje um museu aberto a visitação. Se julgar pertinente, solicitar aos/às estudantes que façam uma busca na internet por "*Anne Frank House*" e explorem o *site* do museu. Após a pesquisa, pedir a eles/elas que compartilhem com a turma o que descobriram.

Language in use 2 — *Connectives (linking words)*

1. a) 4.
1. b) 1.
1. c) 3.
1. d) 2. Ver Notas.

1 **Read these extracts from the book *The Diary of a Young Girl*, by Anne Frank (1929-1945). Which topics related to human rights is she discussing? Read the excerpts and match them to the topics in your notebook. Work in pairs.**

Extract 1 "You mustn't get the idea that he's starving. We found bread, cheese, jam and eggs in his cupboard. It's absolutely disgraceful that Dussel, whom we've treated with such kindness and whom we took in to save from destruction, should stuff himself behind our backs and not give us anything. After all, we've shared all we had with him!" (p. 77)

Extract 2 "Women should be respected as well! Generally speaking, men are held in great esteem in all parts of the world, so why shouldn't women have their share?" (p. 235)

Extract 3 "'This is the beginning of the end,' everyone was saying, but Churchill, the British Prime Minister, who must have heard the same thing being repeated in England, declared, 'This is not the end. It is not even the beginning of the end. But it is, perhaps, the end of the beginning.' Do you see the difference? However, there's reason for optimism. Stalingrad, the Russian city that has been under attack for three months, still hasn't fallen into German hands." (p. 50)

Extract 4 "I have only one hope: that this anti-Semitism is just a passing thing, that the Dutch will show their true colors, that they'll never waver from what they know in their hearts to be just, for this is unjust!" (p. 224)

FRANK, A. **The Diary of a Young Girl**. New York: Doubleday, 1995.

a prejudice **b** lack of resources **c** war **d** sexism

Going further **Going further.** Ver Notas.

The Diary of a Young Girl is a book of the diary kept by Anne Frank between June 12th, 1942 and August 1st, 1944, a teenage Jewish girl who had to hide during the Nazi occupation in the Netherlands.

2 **Look at the highlighted words in activity 1 and, in your notebook, write them next to their corresponding explanations. Work in pairs.**

a One connective that expresses synthesis.
b One connective that expresses an effect or result.
c Two connectives that express addition.
d Two connectives that express contrast.
e One connective that expresses reason.

2. a) after all.
2. b) so.
2. c) and; as well.
2. d) but; however.
2. e) for.

3 **In your notebook, identify in each sentence the connective that can be replaced by the one in parentheses. Then check if it can stay in the same position in the sentence.**

a "I have only one hope: that this anti-Semitism is just a passing thing, that the Dutch will show their true colors, that they'll never waver from what they know in their hearts to be just, for this is unjust!" (because)

3. a) "For" can be substituted for "because": "[...] because this is unjust". "Because" can stay in the same position in the sentence.

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

Notas

Atividade 1

d Professor/a, se necessário, explicar que sexismo é o preconceito ou a discriminação com base no gênero de uma pessoa.

b "Women should be respected as well!" (too) **3. b)** "As well" can be substituted for "too": "Women should be respected, too!". "Too" can stay in the same position in the sentence.

c "You mustn't get the idea that he's starving. We found bread, cheese, jam and eggs in his cupboard." (as well as) **3. c)** "And" can be substituted for "as well as": "[...] jam as well as eggs [...]". "As well as" can stay in the same position in the sentence.

d "Generally speaking, men are held in great esteem in all parts of the world, so why shouldn't women have their share?" (therefore) **3. d)** "So" can be substituted for "therefore": "[...] of the world. Therefore, why [...]". "Therefore" can't stay in the same position in the sentence. Ver Notas.

e "This is not the end. It is not even the beginning of the end. But it is, perhaps, the end of the beginning." (though) **3. e)** "But" can be substituted for "though": "Though it is, perhaps [...]". "Though" can stay in the same position in the sentence.

f "After all, we've shared all we had with him!" (all in all) **3. f)** "After all" can be substituted for "all in all": "All in all, we've shared [...]". "All in all" can stay in the same position in the sentence.

g "However, there's reason for optimism. Stalingrad, the Russian city that has been under attack for three months, still hasn't fallen into German hands." (yet) **3. g)** "However" can be substituted for "yet": "Yet, there's reason [...]". "Yet" can stay in the same position in the sentence.

4 **Now read the extracts from the "Reading" section. Then check the appropriate option in your notebook.**

Extract 1

"Because of this, Americans are less familiar with critical moments of strength, agency and determination."

Extract 2

"Yet, no matter how important these photographs were and powerful they remain, solely focusing on images of brutality and violence provides an incomplete picture of the era."

Extract 3

"Photographic coverage conveyed not only the intensity of the struggle but also made the massive resistance to change visible."

a In extract 1, "because of this" expresses ◆.

I an addition.
II a conclusion.
III a reason.

4. a) III.
4. b) I.
4. c) II.

b In extract 2, it is possible to replace "yet" with ◆.

I "however"
II "after all"
III "for"

c Which of these sentences has the same meaning as extract 3?

I Photographic coverage conveyed the intensity of the struggle, but made the massive resistance to change visible.
II Photographic coverage conveyed the intensity of the struggle as well as made the massive resistance to change visible.
III Photographic coverage conveyed the intensity of the struggle, so it made the massive resistance to change visible.

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

MODERNA

Notas

Atividade 3

d Professor/a, é possível também utilizar ponto e vírgula entre as duas partes da oração e uma vírgula após *"therefore"*: "[…] *parts of the world; therefore, why shouldn't women have their share?"*. Outra possibilidade é manter a vírgula entre as duas partes e incluir *"and"*: *"[…] parts of the world, and therefore why shouldn't women have their share?"*.

Notas

Atividade 5

b Professor/a, a situação da mulher evoluiu desde a época de Anne Frank. No Brasil, a Constituição Federal de 1988 versa que homens e mulheres são iguais em relação a seus direitos e obrigações. No entanto, ainda há, em diversas instâncias, desrespeito à mulher e violação de seus direitos. Leis como a nº 11 340/2006, conhecida como Lei Maria da Penha, procuram garantir a proteção dos direitos da mulher no país. Como o desrespeito à mulher pode acontecer de forma mais ou menos frequente em determinados locais, é importante considerar o contexto escolar durante a discussão para que a reflexão proposta seja mais relevante para os/as estudantes.

c Professor/a, as respostas podem variar conforme o período de utilização do livro. Pode-se explicar que o Brasil é um país que tem tradição na concessão de abrigo e proteção a pessoas perseguidas por motivos políticos, raciais e sociais. O instituto jurídico do refúgio no Brasil é regulado pela Lei nº 9 474/1997, que define os mecanismos para implementação do Estatuto dos Refugiados no Brasil. Quanto a formas de auxiliar pessoas que passam por situação de guerra, pode-se mencionar que elas devem ser tratadas com respeito e igualdade.

d Professor/a, é importante que os/as estudantes identifiquem os preconceitos que são comuns na comunidade escolar e, por isso mesmo, difíceis de serem percebidos. Pode-se explicar que, durante o regime nazista, para muitas pessoas o preconceito contra judeus não era notado, mas naturalizado. De forma semelhante, outros preconceitos costumam passar despercebidos, por isso é importante desconstruí-los e desnaturalizá-los.

d Which of these connectives express addition?

I "and", "as well (as)", "not only... but also" and "too."

II "and", "all in all" and "too."

III "and", "as well (as)" and "this is why."

e To express reason, it is possible to use ◆.

I "because", "however" and "because of this"

II "for", "so" and "because of this"

III "because", "for" and "because of this"

f If you want to contrast ideas, you can use ◆.

I "all in all", "but", "though" and "yet"

II "but", "however", "though" and "yet"

III "because", "for", "though" and "therefore"

g To express an effect or result, it is possible to use ◆.

I "because" and "therefore"

II "so" and "therefore"

III "so" and "because of this"

h Which of these connectives express synthesis?

I "after all" and "all in all."

II "as well as" and "all in all."

III "after all" and "so."

4. d) I.
4. e) III.
4. f) II.
4. g) II.
4. h) I.

5 **Now go back to the excerpts in activity 1. Then discuss these questions with your classmates.**

a Excerpt 1 describes a common situation in some countries during the Nazi occupation, when the Jews and other threatened minorities had to hide in order to survive. For this reason, they didn't have access to many food resources. What are other situations in which people lack resources? **5. a)** Respostas possíveis: Extreme poverty, countries in political or economic crisis, places affected by natural disasters, etc.

b In the second excerpt, Anne Frank says women were not respected back then. Can you think of examples of women being disrespected? Do you think things have changed nowadays? Why? **5. b)** Respostas pessoais. Ver Notas.

c During periods of war, people's routines and lives may change completely. Do you know of any country that is currently going through a war? Is it possible to do anything to help the people affected by it? **5. c)** Respostas pessoais. Ver Notas.

d Excerpt 4 mentions anti-Semitism, which means prejudice against Jews. Do you know other ethnical groups that are discriminated against? What are some actions that can be taken to avoid prejudice? **5. d)** Respostas pessoais. Ver Notas.

Going further

Research Nazism and anti-Semitism and take notes about your findings. Share them with your classmates. Based on your research on human rights, discuss why the events that happened during the Nazi regime disrespected them.

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

MODERNA

Notas

Atividade 1

a Professor/a, o objetivo da atividade é permitir um levantamento de hipóteses sobre o primeiro áudio que os/as estudantes ouvirão.

b Professor/a, pedir aos/às estudantes que observem a imagem do homem vestindo uma camiseta com a frase: "*Racist on the inside*" ("Racista por dentro"). Pedir que comentem o que acham que essa frase significa, com base, principalmente, nas alternativas. Caso escolham a alternativa "III", solicitar que deem exemplos sobre "pequenos" e ocultos atos racistas.

Listening *Are you racist?*

Pre-listening

1. a) I. Ver Notas.
1. b) III. Ver Notas.

1 **Look at the pictures and predict what the audio campaign is going to say. In your notebook, write the option that is the most appropriate in your opinion.**

HUMAN RIGHTS COMMISSION

a The sentence "Give nothing to racism" suggests that ◆

I people should not do anything that might help racism grow.

II people should not worry about racism.

III people should not be angry or sad when they hear racist comments or see racist attitudes.

NZ HUMAN RIGHTS COMMISSION

b According to this picture, it is possible to think that the audio is going to mention ◆

I significant racist attitudes.

II people who fight racism.

III small and hidden attitudes of racism.

As legendas das fotografias foram suprimidas do livro do estudante para fins didáticos. **Primeira imagem:** campanha de conscientização contra o racismo da Human Rights Comission, Nova Zelândia, 2017; **Segunda imagem:** campanha de conscientização contra o racismo da Human Rights Comission, Nova Zelândia, 2017.

Listening

2. a) T; **2. b)** F; **2. c)** F; **2. d)** T; **2. e)** T; **2. f)** T; **2. g)** F; **2. h)** F; **2. i)** T.

2 **Listen to the audio campaign. Then write *T* (true) or *F* (false) in your notebook. Work in pairs.** **2.** Ver Notas.

Are you racist? – Important cause

a The audio is an ironic campaign that explains how to be a racist person.

b Small actions like a smile, a cheeky giggle, even a simple nod in agreement are not considered racism.

c The man is asking for everyone's help to stop racism.

d The campaign shows its irony and criticism when it says that a society with no racism would not be a nice world for our children.

e The campaign suggests that even small acts of racism can help make racism survive and grow.

f The man presenting himself as "New Zealander of the year" is ironic if we consider his message about racism.

g According to the audio, we cannot change our society with our small actions.

h The man suggests that people who are racist only on the inside do not contribute to his campaign.

i The campaign suggests that people have to question their actions and think about what they can do to stop racism.

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

Notas

Atividade 2

Professor/a, no início do áudio, o ator/diretor neozelandês Taika Waititi endereça sua fala a "*every one of my fellow Kiwis*". Comentar com os/as estudantes que "*Kiwi*" é uma palavra usada para se referir aos neozelandeses. Essa palavra é usada porque "*kiwi*" é o nome do pássaro que é o símbolo do país.

Listening

Esta seção traz dois áudios diferentes e que abordam a questão do racismo. O primeiro apresenta uma campanha não publicitária, aparentemente racista, em que seu divulgador defende a manutenção do racismo. No entanto, ao longo do discurso, o divulgador exibe o caráter crítico, reflexivo e irônico da campanha. Sua intenção é simular argumentos para se tornar um racista, levando quem ouve a se chocar com uma campanha a favor desse preconceito. Assim, busca-se permitir aos/às estudantes que reflitam sobre pequenos atos de racismo que podem presenciar ou até mesmo cometer, de forma consciente ou não. O segundo áudio apresenta a questão do racismo sob a perspectiva de pessoas com deficiência visual, ou seja, que não são capazes de distinguir a cor ou a etnia de uma pessoa com o auxílio da visão. Dessa forma, busca-se levar os/as estudantes à reflexão sobre as possíveis causas do racismo e do preconceito em geral. O posicionamento de cada participante do áudio pode contribuir para uma discussão aprofundada e séria sobre a questão. A seção tem por objetivo trabalhar a habilidade EF09LI02: compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas; em especial, trabalha-se a habilidade EF09LI03: analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.

Transcript: Are you racist? – Important Cause

Professor/a, devido à limitação de espaço, a transcrição se encontra nas páginas **191**.

Transcript: Are you racist? – Statements

Professor/a, devido à limitação de espaço, a transcrição se encontra na página **191**.

MODERNA

Notas

Atividade 3

Professor/a, ao lidar com esta questão, mencionar a existência de um termo chamado FAQ, utilizado em páginas da internet e que significa *frequently asked questions* (perguntas que são feitas com certa frequência), que têm respostas prontas em uma página do *site* em questão, para que os/as visitantes com aquelas dúvidas possam saná-las sem ter de repetir as perguntas. Pedir aos/às estudantes que comentem a ironia e a crítica por trás dessa "campanha" às avessas. Perguntar se eles/elas acham que o tipo de preconceito mencionado no áudio é pouco ou muito frequente na sociedade e se ele pode estar presente em nós mesmos/mesmas. Se julgar oportuno, pedir a eles/elas que levantem situações em que podem ter sido racistas, ainda que sem a intenção de sê-lo.

Atividade 4 Resposta:

Woman 1: Yes./She thinks she is racist because she thinks every white person is racist. She participates in institutions that benefit from capitalism, which was built on slavery and racism. Seeing someone's skin color is not the only way we differentiate people's culture or race.

Man 1: No./He says blind people don't ask about people's race and one person only found out he was black because he was asked by him.

Man 2: No./Blindness does sometimes take those racial cues out of society, because if you can't tell by someone's voice or accent or whatever, you have no idea about the person's race.

Woman 2: No./Because she can't see.

Man 3: Yes./He would like to think that he is not, but there are stereotypes that have been instilled into everyone. He says he can pick dialects and try to associate them with what race the people may be. If they use slang or vulgar language, he sometimes thinks they are black people.

3. a) III. **3. b)** IV. **3. c)** I. **3. d)** II. **3. e)** V.

3 **During the audio, some people ask questions about how they can contribute to the campaign. Listen again and match each question to the answers given.**

Are you racist? – Important cause

a "But I'm not a real racist. Can I still help?" **3.** Ver Notas.

b "How do I spread the word?"

c "What's in it for me?"

d "If I only give a little bit, will it even make a difference?"

e "How do I show my support?"

I "Ah, nothing. There's no benefit whatsoever to being racist. But ask yourself: what if everyone stopped giving to racism? What kind of future would that be for our children?"

II "Not to you, no. But to the people receiving the racism, they'll be getting hundreds of small bits every day, so it will add up. It will be noticed."

III "Of course. Even if you don't come from a racist background, that's okay. Being a bit racist is super easy."

IV "You don't actually have to talk people into it. Just be a bit racist and they'll feel the social pressure to follow along."

V "You might not want to wear a T-shirt that says how much of a racist you are. [...] But you can laugh at racist comments. It does the same thing."

4 **Some visually-impaired people were asked if they were racist. Listen to their answers and comments. Then complete the chart in your notebook.** **4.** Ver Notas.

Are you racist? – Statements

	Are you racist?	Arguments
Woman 1		
Man 1		
Man 2		
Woman 2		
Man 3		

NOTEBOOK

Post-listening

5. b) Yes, people have different opinions. Man 1, Man 2 and Woman 2 seem to think that being blind frees people from being racist, but Woman 1 and Man 3 think that visually-impaired people can be racist, since it doesn't depend only on what people see or not. Respostas pessoais.

5 **Discuss these questions with your classmates.**

a Analyze the transcript of the campaign on pages 190-191. What is the strategy used by the man to persuade people to stop racism? **5. a)** Respostas possíveis: He uses irony by mentioning racism as something that needs to survive. In order to do that, he describes how racism works so that people consider their actions.

b Do the visually-impaired people in the second audio have different opinions about how they react to racism? Based on their opinions, can you say racism is not only related to what we see?

c How do you deal with differences, such as race or origin? Do you think you consider people's background or appearance when choosing to relate with them? Why?

d If you had to answer the question in the second audio, what would you say?

5. d) Respostas pessoais. Se possível, retomar brevemente as discussões sobre discriminação a partir de estereótipos.

e Do you think that even small racist acts can make racism grow? How could we stop racism? Give examples. **5. e)** Respostas pessoais. Os/as estudantes podem mencionar atitudes antirracistas individuais e coletivas.

5. c) Respostas pessoais. Sugere-se observar se os/as estudantes compreendem que o racismo está presente no cotidiano e, muitas vezes, é imperceptível a quem reproduz atitudes desse tipo.

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

Notas

Atividade 1

Professor/a, pedir aos/às estudantes que mencionem alguns direitos humanos que eles/elas já conheçam e sugerir que pesquisem mais sobre o tema, caso precisem compreendê-lo melhor. Se julgar necessário, apresente alguns direitos que não foram mencionados pela turma e escrevê-los no quadro.

Speaking *Discussing human rights*

Pre-speaking

1 **Get into groups. Which human rights do you know? Do some quick research and take notes in your notebook.** 1. Ver Notas.

2 **Look for photojournalism articles that deal with one of the human rights you researched. Decide on one article your group is going to discuss.** 2. Ver Notas.

3 **Individually, think about how the article and the pictures representing the chosen human right. Is the article criticizing a specific situation? Is it showing another perspective on a theme that is usually represented in a specific way? Is it against human rights? What would you change in it? Go over the unit and look for vocabulary and linking words to connect your ideas. Also, use examples of facts and experiences to make your point. Review the verbs in the past in "Language in use 1" if necessary. Take notes in your notebook.** 3. Respostas pessoais.

4 **If necessary, use figures, graphs, interviews and other information in order to support your argument.** 4. Ver Notas.

Speaking

5 **Now you are going to discuss the article with your group. Follow the instructions.**

1 Present your arguments and make sure to use the linking words you have learned.

2 Listen to other people's arguments and, if necessary, take notes on their opinions so you can discuss them later.

3 Make sure you and your classmates are polite and respectful during the discussion. Remember: you are debating ideas, and each person can have different points of view.

4 Try to come to a consensus on the topic.

Useful language

I believe...	I'm sorry, but I have to disagree with you because...
In my opinion,...	
Based on...	
I agree because...	

Post-speaking

6 **Discuss these questions with your classmates.** 6. Respostas pessoais. Ver Notas.

a In your opinion, was the discussion polite and respectful? Why (not)?

b Do you think the discussions were useful to learn more about human rights and to defend and promote them?

c What did you learn from the discussions?

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

MODERNA

Speaking

Esta seção tem por objetivo desenvolver as habilidades 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 e 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. É esperado que os/as estudantes, neste momento, se posicionem sobre algum evento/fato relacionado aos direitos humanos e debatam sobre ele, colocando-se a favor ou contra a forma como determinado evento foi desencadeado, elencando seus motivos e argumentos e baseando-se nos direitos humanos.

Notas

Atividade 2

Professor/a, considerar que os/as estudantes devem ser capazes de pesquisar fotorreportagens que estejam ligadas – direta ou indiretamente – ao direito que eles/elas escolheram para seu grupo. Explicar que eles/elas podem escolher qualquer tipo de fotorreportagem que possibilite uma discussão e reflexão com a turma. O objetivo é que a sala de aula se torne um espaço de debate sobre os direitos humanos, com argumentos contrários ou a favor da forma como determinado acontecimento foi conduzido, pois espera-se que os/as estudantes entendam que os direitos humanos dizem respeito a todos os indivíduos e devem ser respeitados. É interessante que os/as estudantes de cada grupo estejam prontos/as para utilizar o vocabulário relacionado a seu tema, a partir de uma pesquisa anterior ao debate em sala de aula.

Notas

Atividade 4

Professor/a, reforçar a importância desta etapa para uma boa argumentação, baseada em fatos, informações e outros dados necessários para embasar o ponto de vista do grupo.

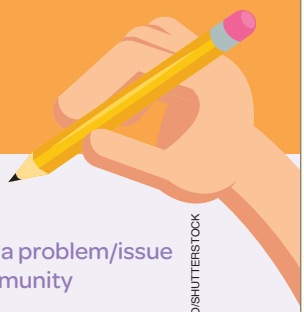
Atividade 6

Professor/a, é importante refletir, neste momento, sobre como foi o processo de debate e de argumentação dos/das estudantes. Eles/Elas avaliaram o debate como respeitoso e bem embasado ou sentiram ter havido algum tipo de desrespeito ou agressividade diante de opiniões divergentes? Se preciso, reforçar a necessidade de um debate de ideias e argumentos, sem que haja ofensas entre quem defende e quem se opõe ao assunto.

Writing

A seção propõe que os/as estudantes desenvolvam e apresentem uma campanha não publicitária em favor dos direitos humanos, por meio da confecção de um pôster digital. Para isso, pretende-se desenvolver as habilidades EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico, 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, 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) e EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

Sugere-se indicar aos/às estudantes plataformas *on-line* que permitem a criação de pôsteres, *folders*, cartões, entre outras produções gráficas de forma gratuita, a exemplo do Canva, disponível em: https://www.canva.com.br/pt_br/. Acesso em: 7 maio 2022.



TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

Writing — *A campaign on human rights*

How about creating a campaign on a problem/issue in your school or community?

What: a campaign about a problem/issue in the school/community

To whom: school/community

Media: digital

Objective: to change people's perception about an issue/problem

Pre-writing (brainstorming)

1. Get into groups. Based on the issues discussed in the unit and on your research on human rights, choose a problem related to human rights in your school or community.
2. Make a list of actions that prove that this human right is not being respected and write what should be done to change the situation. Go over the unit and look for words and expressions you can use.
3. Go to the "Reading" section and take notes on strategies the campaigns used to persuade their audience. Use the transcript of the audio campaign, too.
4. Decide on the strategies you are going to use to alert your audience about the problem and persuade them to change. What actions do you expect from the people in your school or community? Decide on the number of posters about the topic and where they should be published. You can create social medias to publish your productions.
5. Choose pictures to use in your posters.

First draft

6. Write the text for your posters. Think about words and expressions you can use to make your audience reflect on the issue. Use a bilingual dictionary to help you if necessary.

Editing

7. Review the texts to see if the ideas are clear and if the arguments are logical to make the audience reflect on the issue and be persuaded by them. Make any necessary changes.
8. Combine the texts and the pictures. Check if the pictures help you make your point and cause an impact on the audience. If necessary, change the pictures.
9. Show the material to other groups and ask them to make suggestions on how to improve it. Make comments on their material, too. Then make changes if necessary.

Final text

10. Create your posters.

Post-writing

11. Publish the posters in the medias your group selected.
12. Read the other groups' posters. Do they make you reflect? Are you disrespecting any human rights in your school/community? What can you do to change it?

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

MODERNA

Peace culture

1. Because hate and harassment toward Asian people have increased in the context of the coronavirus pandemic, which makes ads like these more necessary. Ver Notas.

Anti-Asian and Pacific Islanders harassment is surging: can ads and hashtags help?

THE AD COUNCIL

The Ad Council's "Love Has No Labels" campaign heightened harassment facing Asian and Pacific Islanders by the coronavirus pandemic, 2020.

1 Why has this campaign become especially relevant after the year 2020?

2 Read the title of the article in which this picture was published. Answer it: Can ads and hashtags help against the hate and harassment of Asian people?

Self-check

2. Respostas pessoais. Sugere-se comentar com os/as estudantes acerca de campanhas sobre diferentes tipos de discriminação, que ganharam forças nas redes sociais, como o #MeToo (contra o sexismo) e o #BlackLivesMatter (contra o racismo).

1 Go over Unit 7, as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.

Self-check. Respostas pessoais.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
understand a photojournalism article about racism...			
understand campaigns on racism...			
use the present simple, past simple and present perfect to talk about human rights...			
understand linking words...			
understand audios about racism...			
discuss human rights using linking words...			
write a campaign on human rights...			

NOTEBOOK

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA

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

MODERNA

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:

- explorem a fotorreportagem do apêndice "Learning more" para trabalhar com as características do gênero;
- leiam outras campanhas não publicitárias sobre o tema e busquem analisá-las, de modo a compreender qual é a defesa feita pela campanha e as estratégias de persuasão utilizadas;
- pesquisem exemplos de uso de cada tempo verbal em jornais de língua inglesa e expliquem o uso de cada um deles em determinado contexto;
- pesquisem na internet ou em livros de língua inglesa os conectores (*linking words*) e refaçam as atividades em que eles são trabalhados, de modo a compreender o que cada um deles expressa;
- ouçam novamente os áudios, acompanhando-os com as respectivas transcrições;
- pesquisem mais o tema discutido pelo grupo e, então, anotem seus comentários e argumentos, de maneira sucinta e clara.
- façam mais uma campanha não publicitária, dessa vez sobre outro tema relacionado aos direitos humanos. Se julgar necessário, indicar uma pesquisa prévia em língua portuguesa para, então, escrever a campanha em língua inglesa.

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 com quais itens teve facilidade, alguma facilidade e dificuldade, e, se necessário, com sua ajuda, organizar um plano de ação sobre como pode aprimorar o próprio aprendizado e como pode auxiliar os/as colegas.

Competências gerais e específicas desenvolvidas na unidade

A unidade pretende desenvolver as competências gerais 1, 2, 4, 5, 7, 8 e 9 e as competências específicas de Língua Inglesa 2, 3 e 4, que estão descritas na página XXXI do Manual do Professor.

Habilidades desenvolvidas na unidade

EF09LI01 / EF09LI03 / EF09LI06 / EF09LI07 / EF09LI09 / EF09LI10 / EF09LI12 / EF09LI13 / EF09LI15

Objetivo da unidade

A unidade introduz o tema "liberdade de expressão" e promove reflexões sobre o seu papel na formação de uma sociedade igualitária, na qual todos possam se expressar respeitosamente e pleitear seus direitos. Quanto aos itens linguísticos, a unidade aborda as orações condicionais do tipo 2. O tema aqui trazido permite realizar trabalhos interdisciplinares com História, no que tange a entender questões históricas que embasam a (in)existência de liberdade de expressão nos países.

First interactions

Esta seção visa proporcionar uma discussão inicial sobre o nosso direito de expressar o que pensamos. Busca, também, estimular uma reflexão sobre a linha tênue que divide esse direito e as manifestações discursivas que incitam o ódio e a discriminação contra aqueles que têm uma visão de mundo diferente da nossa.

Unit 8 Freedom of speech

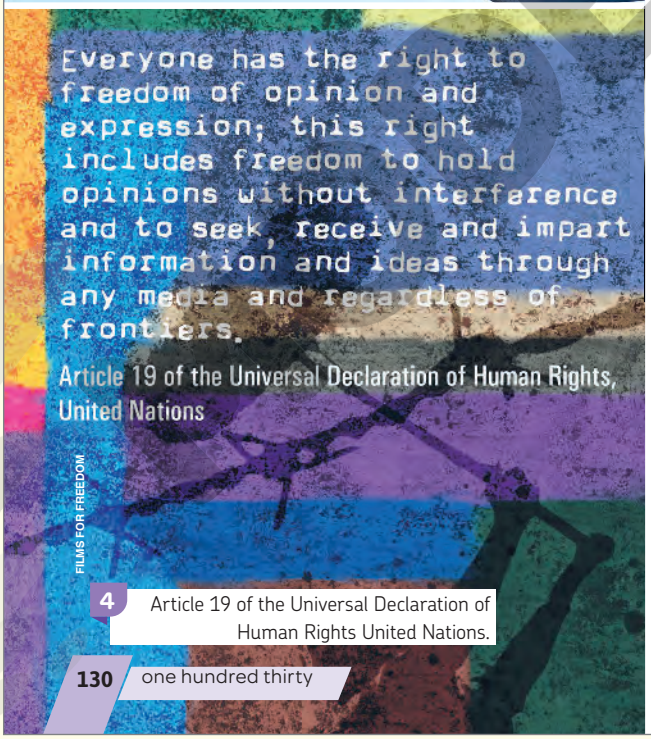
ISHARA S. KODIKARA/AFP

1 Human rights activists hold placards during protests in Colombo, Sri Lanka, 2022.

BOGDAN KHMELNYTSKYI/ SHUTTERSTOCK

2 People cover their mouths with red ribbons to protest against censorship and prohibition of freedom of speech in Krakow, Poland, 2018.

3 Amnesty International campaign against censorship with Ai Weiwei, famous Chinese artist and activist, 2016.



FILMS FOR FREEDOM

4 Article 19 of the Universal Declaration of Human Rights United Nations.

HULTON-DEUTSCH COLLECTION/ CORBIS/GETTY IMAGES

5 Suffragettes demonstrate in favor of votes for women in London, U.K., in 1912.

Notas

Atividade 1 **a** Professor/a, ao explorar a imagem 2, pode-se perguntar por que pessoas na Polônia fariam um protesto como esse. Sugere-se pedir aos/às estudantes que pesquisem para saber as razões (Respostas possíveis: esses foram protestos contra uma lei que restringia a liberdade de imprensa na Polônia). Ao explorar a imagem 3 pode-se verificar o que sabem sobre a questão da liberdade de expressão nesse país acerca do uso da internet, que é o foco desta campanha da Anistia Internacional (Respostas possíveis: O uso de *sites* de busca na China é restrito, e os conteúdos publicados *on-line* são controlados.).

b Professor/a, sugere-se explorar as imagens 1 e 5 perguntando aos/às estudantes o que acham da prática de protestar usando cartazes em vias públicas.

Agents of change. a) Respostas possíveis: If we are free to speak, we can protest against injustices, express our wishes and propose that those in power take action in order to change what we think is wrong.
b) Respostas possíveis: The right to freedom from slavery; the right for women to vote; the right to divorce; the right for women to report abuse from men; the right to work a certain number of hours; the right for minorities to enter college, etc.
c) Resposta pessoal.
d) Respostas pessoais.
e) Respostas possíveis: By thinking about our words before posting them; by considering how we would feel if someone else used those words to say they disagree with what we defend; by avoiding both grim humor and prejudiced or offensive language.

Objetivos

- Compreender e produzir um editorial escrito.
- Compreender o uso de orações condicionais do tipo 2 para falar de situações hipotéticas.
- Compreender posicionamentos orais em uma reunião/sessão deliberativa.
- Expressar opiniões, argumentar e contra-argumentar em uma reunião/sessão deliberativa.
- Identificar novas formas de escrita na constituição de mensagens digitais.
- Refletir sobre a liberdade de expressão de ideias e opiniões nos ambientes presenciais e virtuais, sobretudo nas redes sociais.

First interactions

1. a) Respostas possíveis: 1. A woman holding a placard in favor of freedom of speech. 2. Two people with their mouths covered in a public place to show passers-by that they are not free to speak. 3. A poster/text with Article 19 of the Universal Declaration of Human Rights. 4. A poster for a freedom of speech/free expression campaign. 5. Women protesting on the streets for their right to vote. Ver Notas.

1 **Discuss these questions with your classmates.**

a What do you see in each picture?

b Which pictures show scenes that are happening outdoors? Have you seen similar events in your community, in your city or somewhere else in Brazil recently? If so, what were they about? **1. b)** Pictures 1, 2 and 5. Respostas pessoais. Ver Notas.

c Would you take part in any kind of freedom of speech march? Why (not)?
1. c) Respostas pessoais.

d In your opinion, which of these five pictures best represents the topic of this unit? Support your answer. **1. d)** Respostas pessoais. Ver Notas.

Agents of change

Agents of change. Respostas pessoais. Ver Notas.

Throughout history, a lot of determined and courageous people used their freedom of speech to demand their rights, propose new forms of thinking and take a stand against injustices, like the women in picture 5. Discuss this topic by answering these questions:
a. How important is it for citizens in any society to have this freedom and use it when necessary?
b. What rights do we have today (in Brazil and in some other parts of the world) thanks to people who stood up, said what they thought and fought for their ideas in the past?
c. How has freedom of speech been used in your community, in your city or in your country to try to change things for the better or to give voice to minority groups?
d. Some critics argue that social media encourages users to use their freedom of speech to promote hate between groups that think differently from each other. Do you agree? Explain.
e. In your opinion, how can we respectfully exercise the right to free speech online?

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

MODERNA

Notas

d Professor/a, pode-se, aqui, explorar melhor a imagem 5, perguntando aos/às estudantes se sabiam que, no passado, em muitos países, o direito ao voto era vetado às mulheres (em alguns países, ainda é). Sugere-se comentar que muito do que atualmente nos parece "natural", como ir à escola, poder ir e vir, votar etc., é resultado do esforço de pessoas que, no passado, batalharam para alcançar esses direitos. Pode-se, então, explorar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (imagem 3), perguntando aos/às estudantes que tipos de direitos poderiam ser considerados de cunho universal, entendendo que isso pode esbarrar em questões culturais.

Informações adicionais

Krakow: Cracóvia, cidade polonesa que foi estabelecida como um dos inúmeros guetos de concentração de judeus durante a ocupação do país pela Alemanha no período do nazismo.

***Article 19 of the Universal Declaration of Human Rights*:** artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos que trata especificamente da liberdade de expressão.

Ai Weiwei: artista e ativista social chinês conhecido pela resistência ao regime de seu país e pela defesa da liberdade de expressão.

Amnesty International: Anistia Internacional, organização não governamental que atua em mais de 150 países e que tem como objetivo a garantia dos direitos humanos.

***Suffragettes*:** sufragistas, nome que receberam as mulheres de diversos países que, no final do século XIX e início do XX, lutaram por seu direito ao voto.

Reading

O objetivo da seção é trabalhar as características do gênero editorial. Para isso, apresenta um editorial do jornal canadense *The Star* que questiona a liberdade de expressão nas universidades do país. As atividades trabalham as habilidades EF09LI06: distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística; e EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. Vale ressaltar que, nesta seção e no restante da unidade, foram escolhidos trechos de diferentes veículos de informação e que fica a seu critério explorar o posicionamento de cada um ou propor pesquisas sobre esses veículos e comparações com publicações do Brasil, fazendo uma análise contrastiva de como cada um aborda um mesmo tema da atualidade.

Notas

Atividade 1

Professor/a, sugere-se explorar o conhecimento dos/as estudantes sobre algum assunto que tenha gerado polêmica nos noticiários do momento, perguntando o que sabem sobre ele, onde obtiveram as informações, quais são as diferentes opiniões etc. Concentrar-se nisso é uma forma de abordar o gênero editorial, texto que expressa o ponto de vista do meio de comunicação (jornal, revista etc.) acerca do acontecimento. É importante fomentar uma atmosfera de respeito e tolerância ao longo de toda a discussão.

Atividade 2 **c** Professor/a, espera-se que os/as estudantes assinalem a segunda opção e respondam que isso se deve ao fato de que o texto foi escrito pelo conselho editorial do jornal – ou seja, por um grupo de pessoas que partilham da mesma opinião, que é a posição defendida pelo órgão que produz a notícia, e não por um/a jornalista específico/a. Sugere-se, também, perguntar o que a turma já sabe sobre o gênero editorial, caso o tenha estudado nas aulas de Língua Portuguesa. A ideia é se basear nesse conhecimento prévio sobre o gênero para compará-lo com as características do mesmo gênero em língua inglesa.

Reading *An editorial*

Pre-reading

1 **What controversial stories have been in the news recently? What makes them controversial? Are there different views about it?** 1. Respostas pessoais. Ver Notas.

2 **Read this extract from a Canadian online newspaper and answer the questions in your notebook.**

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

A TURNING Point in the Debate on Free Speech: editorial. **The Star**, Toronto, 21 nov. 2017. Disponível em: https://www.thestar.com/opinion/editorials/2017/11/21/a-turning-point-in-the-debate-on-free-speech-editorial.html. Acesso em: 10 maio 2022.

a In which newspaper section was this text published?
2. a) In the Opinion/Editorials section.

b Who wrote the article?
2. b) The editorial board/Star Editorial Board wrote it.

c Based on your answer in items "a" and "b", what do you expect to find in the text? Explain your choice. **2. c)** II. Ver Notas.

I An objective and impartial news story about freedom of speech.

II The newspaper's opinion on a news story about freedom of speech.

Reading

3 **Read the introduction of the editorial. Then choose the statement that is not true. Write the answer in your notebook.** **3. b.** Ver Notas.

a The editorial is going to express the newspaper's opinion about a news story involving Wilfrid Laurier University and Lindsay Shepherd.

b Wilfrid Laurier University has always had the intention of starting a debate on freedom of expression.

c Wilfrid Laurier University didn't approve of Lindsay Shepherd's action.

d The newspaper board believes it is extremely necessary to debate freedom of expression.

Going further **Going further.** Ver Notas.

The expression *non-gendered pronouns* refers to pronouns that don't refer to a specific gender. For example, *xe*, *ze* or *they* are alternatives that have already been used at some universities to replace *he* and *she*.

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

Notas

Atividade 3 Professor/a, recomenda-se estimular os/as estudantes a explicar por que a opção do item "b" não é verdadeira. Espera-se que entendam que a palavra-chave é o advérbio "*inadvertently*" (inadvertidamente), utilizado no primeiro parágrafo. Ou seja, é incorreto afirmar que a universidade sempre teve a intenção de promover esse debate, visto que tudo ocorreu de forma não intencional. Sugere-se também pedir que expliquem por que a afirmação da opção "d" está correta (o editorial deixa claro que considera "muito necessário" esse debate ao afirmar, no segundo parágrafo, que ele é "*badly needed*" – nesse contexto, *badly* significa "muito", "extremamente").

THE STAR

A turning point in the debate on free speech: Editorial

By STAR EDITORIAL BOARD
Tues., Nov. 21, 2017

Wilfrid Laurier University may have inadvertently done a favour for anyone who values robust debate in the academic world.
By so badly bungling the case of Lindsay Shepherd, the teaching assistant who was hauled on the carpet for exposing her communications studies students to a discussion of the use of non-gendered pronouns, the university has opened the door to a badly needed debate on freedom of expression.

THE STAR

Wilfrid Laurier University masters student Lindsay Shepherd, who was censured for showing a video on the pros and cons on whether to use gender-neutral pronouns, in Ontario, Canada, 2017.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

A TURNING Point in the Debate on Free Speech: editorial. **The Star**, Toronto, 21 nov. 2017. Disponível em: https://www.thestar.com/opinion/editorials/2017/11/21/a-turning-point-in-the-debate-on-free-speech-editorial.html. Acesso em: 10 maio 2022.

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

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para auxiliar na execução da atividade 1, sugere-se trazer exemplares de jornais recentes para que os/as estudantes se familiarizem com as notícias que estão circulando na mídia, caso seja necessário. Sugere-se lembrar, também, que notícias controversas são aquelas que despertam no público posicionamentos diversos sobre o assunto. Pode-se perguntar quais mídias apoiam cada lado da história e por que o fazem, retomando, assim, discussões anteriores sobre o fato de diferentes grupos se posicionarem de acordo com suas próprias agendas e sobre a necessidade de o/a cidadão/cidadã crítico/a avaliar um evento sob diferentes ângulos antes de tomar partido, até mesmo para não propagar visões distorcidas ou falsas sobre os temas em pauta.

Going further

Professor/a, se necessário, esclarecer que os pronomes neutros alternativos *xe* e *ze* não têm tradução para o português, diferentemente de *they* (eles/as). Em diferentes países, essas três formas são utilizadas como pronomes neutros. Após trabalhar com essa questão lexical, certificar-se de que os/as estudantes tenham entendido outras expressões usadas no texto, como o verbo "*bungle*". Pode-se encorajá-los/as a inferir o sentido com base no contexto; todavia, se necessário, esclarecer que esse verbo significa "agir de uma forma desastrosa em relação a algo". Já o advérbio "*badly*" reforça a ideia de falta de tato ao lidar com a situação, no caso, a situação envolvendo a professora-assistente Lindsay Shepherd. Pode-se também explorar a expressão "*to be hauled/called on the carpet*", cujo significado é ser repreendido/a por ter feito algo supostamente errado.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, após a realização da atividade 4, pode-se propor aos/às estudantes que produzam uma definição para a expressão "*turning point*", presente no título. Poderão inferir o significado com base em tudo que leram ou consultar dicionários. Outra opção é registrar no quadro duas alternativas para que escolham a que melhor se aplica. Por exemplo: 1. *a "turning point" is a time at which an inconclusive change in a certain situation occurs*; 2. *a "turning point" is a time at which a determining change in a situation happens, mainly one with favorable results*. (Resposta mais apropriada: 2.). Após a correção, sugere-se retomar as ideias principais do texto e relacionar essa ênfase que o editorial confere ao assunto desde o título, com a afirmação do item "d" da atividade 3 (*The newspaper board believes it is extremely necessary to debate freedom of expression.*).

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, uma maneira de tornar a realização da atividade 4 mais acessível é organizar os/as estudantes em seis grupos e atribuir um item para cada grupo. Nesse caso, cada grupo poderia analisar com mais atenção o texto e concentrar-se apenas na sua tarefa. Ao final, todos os grupos compartilhariam suas respostas e fariam uma apreciação geral das ideias principais do texto. Em vez de seis grupos, pode-se, também, organizar a turma em três grupos e atribuir dois itens a cada um.

4 **Read the continuation of the editorial and choose the appropriate option to complete each statement. Find evidence in the text that supports your choices. Write the answers in your notebook.** Professor/a, os destaques no texto foram adicionados para a realização da atividade 5.

THE STAR

[…] it's so important to safeguard the role of universities as places that provide the maximum possible opportunity to exchange ideas and as spaces for those who would challenge conventional wisdom.

None of that was evident in how Shepherd was treated. As has been extensively reported, she played a clip […] featuring two University of Toronto professors debating the use of non-gendered pronouns. One of them, Jordan Peterson, objected to using them; the other, Nicholas Matte, supported it.

For that, Shepherd was disciplined […] for supposedly violating Wilfrid Laurier's "Gendered and Sexual Violence" policy. She was told she had created a "toxic climate" for students and that exposing them to Peterson's views was "transphobic."

[…] Nonetheless, she managed bravely to defend what should be self-evident in a university environment: the value of hearing conflicting views on a controversial topic. […]

At the same time, those representing the university seemed to give no weight to the value of free debate. In fact, Shepherd's view that she was presenting "both arguments" was seen as a problem, not a virtue. […] hearing Peterson might create an "unsafe learning environment" for some students.
This is reminiscent of the debates that have raged on university campuses for years […].

[…] At Dalhousie University in Halifax last month, for example, the usual roles were reversed when Masuma Khan, an activist and student union executive, was called before a disciplinary committee for supposedly attacking white people on social media and engaging in so-called "reverse racism."

[…] Khan's allies […] were vigorously standing up for her right to exercise free speech — and quite rightly so. Faced with massive pushback, Dalhousie […] dropped the case. The university came out for Khan's right to speak her mind […]. At Wilfrid Laurier, too, there has been a change of mind, and hopefully a change of heart as well.

On Tuesday, the university's president and vice-chancellor, Deborah MacLatchy, apologized to Shepherd for the way she was treated. More importantly, she reaffirmed the university's commitment to "the abiding principles of freedom of speech and freedom of expression." […]

If the debacle at Wilfrid Laurier kicks off that discussion, it may be seen in retrospect as the moment when a much healthier balance was restored in academia.

A TURNING Point in the Debate on Free Speech: editorial. **The Star**, Toronto, 21 nov. 2017. Disponível em: https://www.thestar.com/opinion/editorials/2017/11/21/a-turning-point-in-the-debate-on-free-speech-editorial.html. Acesso em: 10 maio 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Notas

Atividade 6 Professor/a, se julgar pertinente, registrar no quadro a seguinte citação de Martin Luther King Jr. (1929-1968), líder do movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, a fim de inspirar os/as estudantes a discutir o assunto e embasar a opinião expressa pelo editorial sobre o caso de Lindsay Shepherd: "*Let us not seek to satisfy our thirst for freedom by drinking from the cup of bitterness and hatred.*" [Não busquemos satisfazer nossa sede por liberdade bebendo do copo da amargura e do ódio.] ("I Have a Dream", discurso proferido em 28 de agosto de 1963, na Marcha de Washington D.C., Estados Unidos).

4. Professor/a, os excertos foram suprimidos no livro por restrição de espaço, mas espera-se que os/as estudantes utilizem-nos sem supressão.

a The authors believe universities **must/must not** allow people to express ideas that are different from what the majority thinks. **4. a)** must. "[...] it's so important […] conventional wisdom."; "[...] what should be self-evident […] controversial topic."

b Lindsay Shepherd exposed her students to **academic/non-academic** opinions about the use of non-gendered pronouns. **4. b)** academic. "[...] she played a clip [...] featuring two University of Toronto professors debating the use of non-gendered pronouns."

c One of these opinions **was interpreted/was not interpreted** as offensive, violating the Wilfrid Laurier's "Gendered and Sexual Violence" policy. **4. c)** was interpreted. "[...] Shepherd was disciplined […] exposing them to Peterson's views was 'transphobic.'"

d The right to speak one's mind is a difficult issue **only on Wilfrid Laurier University campus/in different university campuses**. **4. d)** in different university campuses. "This is reminiscent of the debates that have raged on university campuses for years."; "[...] At Dalhousie University […], for example [...]."

e **Similarly to/Differently from** Dalhousie University, Wilfrid Laurier University has dropped the case, that is, has brought it to an end. **4. e)** Similarly to. "[...] Dalhousie […] dropped the case. […] At Wilfrid Laurier, too, there has been a change of mind […]."

f According to the last paragraphs of the editorial, the case of Lindsay Shepherd **can/can't** have a positive result if the "debacle" (fiasco) at Wilfrid "kicks off" (starts) the discussion about freedom of speech and freedom of expression in universities. **4. f)** can. "If the debacle at Wilfrid Laurier kicks off that discussion, it may be seen in retrospect as the moment when a much healthier balance was restored in academia."

5 **Read the editorial in activity 4 again and choose the options that are true. Write the answers in your notebook.**

5. a) I.
5. b) I.
5. c) II.

a The highlighted excerpts in the text express ◆.

I facts (what happened)

II opinions (what the authors think about the case)

III facts and opinions

b The editorial mentions facts in order to provide ◆.

I a summary of the case and evidence that supports the authors' view

II a neutral position on the subject

III different opinions on the subject

c The main argument of the editorial consists in expressing that ◆.

I things have finally changed for those who speak their minds on campuses

II universities must engage in serious debate on free speech

III people don't know how to speak their minds on many campuses

Post-reading

6 **Discuss these questions with your classmates.** **6.** Respostas pessoais. Ver Notas.

a What is your opinion about the case of Lindsay Shepherd?

b How can we draw a line between exercising our right to express ourselves and the respect we must have for those who think differently from us?

c Have you ever been reprimanded by saying/posting something that others disagreed with? If so, share your experience.

d How do you normally react when your friends post things you disagree with?

e When was the last time you read a post that you considered disrespectful? What was it about?

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

Informações adicionais

Wilfrid Laurier University: universidade pública em Waterloo, Ontário, Canadá.

Jordan Peterson: psicólogo, professor e escritor canadense.

Nicholas Matte: acadêmico canadense dedicado aos estudos sobre diversidade sexual.

Dalhousie University: universidade pública, na província de Nova Escócia, no Canadá.

***Reverse racism*:** termo por meio do qual se pretende defender que as ações afirmativas e programas antirracistas, tanto por parte do governo como por parte de organizações privadas, constituem, também, uma forma de racismo contra os brancos perpetrado pelos grupos minoritários. Os opositores ao conceito de "*reverse racism*", por sua vez, afirmam que as minorias não têm poder para atacar a maioria, não havendo, dessa forma, fundamentação para a afirmação de que exista o "racismo reverso".

Fora da sala de aula

Professor/a, pode-se fazer um trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa, solicitando aos/às estudantes que escolham um tema internacional que esteja repercutindo amplamente na mídia. Em seguida, encorajá-los/as a procurar editoriais em jornais no Brasil e no exterior que tratem do assunto. A ideia é ler esses editoriais e comparar a construção da argumentação em português com a construção da argumentação em inglês, procurando semelhanças e diferenças. Outra possibilidade de trabalho é investigar quais opiniões vêm sendo veiculadas e o que têm em comum/diferente entre si, de acordo com a orientação de cada canal de informação. Espera-se que essa atividade contribua para o desenvolvimento de uma visão crítica dos posicionamentos da mídia, entendendo que estes costumam estar alinhados com os interesses de cada grupo.

Language in use 1

O objetivo desta seção é trabalhar a habilidade EF09LI15: empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 *If-clauses* – com foco na segunda condicional, ou condicional de tipo 2). Isso é feito com base no estudo de excertos de artigos sobre questões relacionadas à liberdade de expressão.

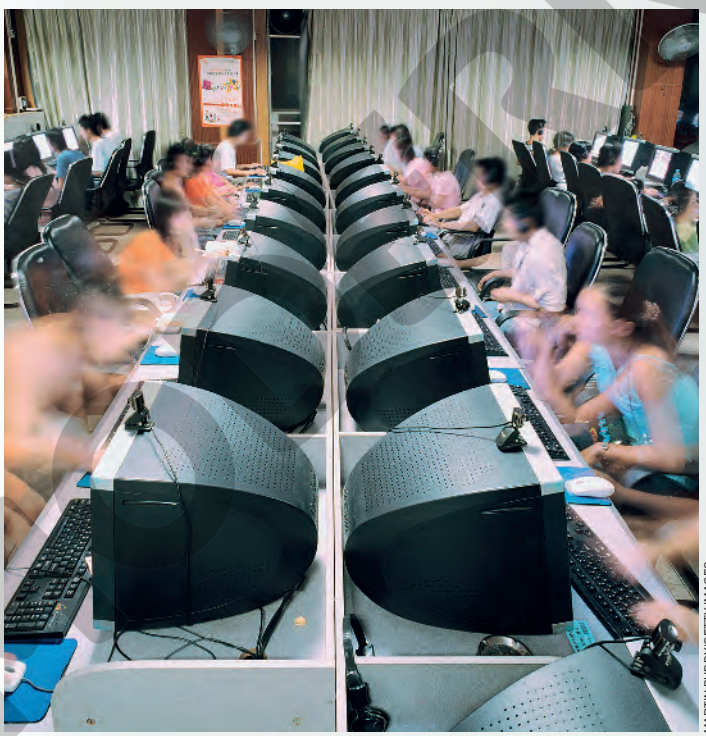
Language in use 1 — *Conditional sentences – type 2*

1 **Read this news extract. How can this situation represent a threat to free speech?**

1. Respostas possíveis: If the government doesn't let the population access some contents online, people might not be able to get in touch with different opinions or to share their own opinions on the Internet. Ver Notas.

WEB CENSORSHIP: THE NET IS CLOSING IN

Across the globe governments are monitoring and censoring access to the web. And if we're not careful, millions more people could find the Internet fractured, fragmented and controlled by the state



MARTIN PUDDY/GETTY IMAGES

▲ Customers at an internet cafe in Guilin, China, where the government places severe restrictions on web access.

SCHMIDT, Eric; COHEN, Jared. Web Censorship: The Net is Closing In. **The Guardian**, Londres, 23 abr. 2013. Disponível em: https://www.theguardian.com/technology/2013/apr/23/web-censorship-net-closing-in. Acesso em: 30 abr. 2022.

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

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

Notas

Atividade 1 Professor/a, dependendo do que tiver sido discutido sobre a imagem 4 (campanha da Anistia Internacional mostrando o artista chinês Ai Weiwei) na abertura desta unidade, pode-se explorar melhor o trecho de uma matéria do *The Guardian* a fim de se aprofundar no assunto. Sugere-se chamar a atenção da turma para o ano de publicação do artigo (2013) e incentivá-la a buscar informações sobre a situação atual naquele país a respeito desse tipo de censura.

2. Respostas possíveis: These scenarios are imaginary, because of the use of the conjunction "if" and expressions such as "others speculate that" (item "b") and "no government has yet achieved an alternative system" (item "c"). Ver Notas.

2 **Read these extracts from the article in activity 1 and from other articles about free speech. Are the scenarios real or imaginary? Support your answer.**

a

"[…] if your IP address (the unique number associated with each device on the internet) came from a blacklisted country, you would encounter heightened monitoring. "

SCHMIDT, Eric; COHEN, Jared. Web Censorship: The Net is Closing In. **The Guardian**, Londres, 23 abr. 2013. Disponível em: https://www.theguardian.com/technology/2013/apr/23/web-censorship-net-closing-in. Acesso em: 30 abr. 2022.

b

"Others speculate that, if it wasn't able to build an alternative root system, Iran could pioneer a dual-internet model that other repressive states would want to follow."

SCHMIDT, Eric; COHEN, Jared. Web Censorship: The Net is Closing In. **The Guardian**, Londres, 23 abr. 2013. Disponível em: https://www.theguardian.com/technology/2013/apr/23/web-censorship-net-closing-in. Acesso em: 30 abr. 2022.

c

"No government has yet achieved an alternative system, but if one succeeded in doing so, it would effectively unplug its population from the global internet and instead offer only a closed, national intranet. In technical terms, this would entail creating a censored gateway between a given country and the rest of the world […]."

SCHMIDT, Eric; COHEN, Jared. Web Censorship: The Net is Closing In. **The Guardian**, Londres, 23 abr. 2013. Disponível em: https://www.theguardian.com/technology/2013/apr/23/web-censorship-net-closing-in. Acesso em: 30 abr. 2022.

d

"If some member countries in the Commonwealth of Independent States […] became fed up with Moscow's insistence on standardising the Russian language across the region, they could join together to censor all Russian-language content from their national internets and thus limit their citizens' exposure to Russia."

SCHMIDT, Eric; COHEN, Jared. Web Censorship: The Net is Closing In. **The Guardian**, Londres, 23 abr. 2013. Disponível em: https://www.theguardian.com/technology/2013/apr/23/web-censorship-net-closing-in. Acesso em: 30 abr. 2022.

e

"We protect speech because of its effects. If speech had no effects, it wouldn't be a fundamental right."

THE FREE Speech-Hate Speech Trade Off. **The New York Times**, Nova York, 13 set. 2017. Disponível em: https://www.nytimes.com/2017/09/13/opinion/berkeley-dean-erwin-chemerinsky.html. Acesso em: 30 abr. 2022.

Going further Going further. Ver Notas.

Internet *vs.* Intranet

Notice how the meaning of a word changes depending on the prefix used: *intra-* means "within," "inside," in the sense of "net inside one country" (Intranet), while *inter-* means "among," "mutually," in the sense of "net together with other countries" (Internet).

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

MODERNA

Fora da sala de aula

Professor/a, para promover um trabalho interdisciplinar com História e Geografia, pode-se solicitar uma pesquisa para entender melhor o tópico trazido pelo item "d" da atividade 2. Sugere-se solicitar aos/às estudantes que pesquisem o que é a Commonwealth of Independent States (Comunidade dos Estados Independentes, em português), qual é a relação entre os países que fazem parte dela e quais são os motivos que levam a Rússia a insistir em padronizar o idioma na região. Os/As estudantes podem encontrar mais informações no próprio *site* da Commonwealth, disponível em: https://thecommonwealth.org/ (acesso em: 5 abr. 2022). Após a realização da pesquisa, pedir aos/às estudantes que compartilhem com os/as colegas as informações que encontrarem e promover um debate sobre o tema.

Going further

Professor/a, além da questão linguística sobre os prefixos *intra-* e *inter-*, se julgar relevante, sugere-se chamar a atenção dos/as estudantes para a palavra *standardising*, no item "d" da atividade 2, e abordar as diferenças ortográficas do sufixo *-ise/-ize*. Sugere-se solicitar que elenquem outros verbos formados com esse sufixo, que, portanto, podem ter duas ortografias (*modernise/modernize* e *legalise/legalize*, por exemplo) dependendo da variante de inglês adotada.

Notas

Atividade 2 Professor/a, antes de pedir aos/às estudantes que façam esta atividade, recomenda-se revisar o conceito de oração condicional apresentado na Unidade 2 deste volume. A Unidade 2 concentrou-se em estabelecer uma relação entre uma condição e um resultado, envolvendo situações que são sempre verdadeiras, que normalmente acontecem ou podem acontecer. Pode-se preparar a turma para o novo assunto, solicitando-lhe alguns exemplos curtos e simples usando *zero conditional* (*conditional sentences – type zero*) e *first conditional* (*conditional sentences – type 1*).

Language in use 2

A seção busca expandir o conhecimento dos/as estudantes sobre a linguagem classificada como "internetês". Trabalha-se a habilidade EF09LI13: reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, *tweets*, 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.

Notas

Atividade 1

Professor/a, como a troca de mensagens virtuais pode também ocorrer no meio de partidas de jogos *on-line*, sugere-se encorajar os/as estudantes a compartilhar essas experiências com a turma. Ao explorar o item "c", caso respondam que não têm como fazer a comparação porque não escrevem mensagens em papel, pode-se especular sobre a experiência de outras pessoas que escrevem recados, cartas, *e-mails* profissionais etc. Recomenda-se registrar no quadro algumas frases que poderiam ser usadas em aplicativos de mensagens e perguntar aos/às estudantes: *"How would you rewrite these messages if you had to put these ideas on paper?"*. Sugestões: *"Where r u?"* (*Where are you?*); *"im w8ing 4 u"* (*I'm waiting for you.*); *"gr8 talk 2 u l8r"* (*Great! Talk to you later.*).

3 **Study the extracts in activity 2 and answer the questions in your notebook.**

a How many clauses are highlighted in each item? **3. a)** Two.

b Which color is used to introduce imaginary conditions? **3. b)** Yellow.

c Which color is used to introduce a possible, but imaginary, result of this condition? **3. c)** Blue.

4 **Study the extracts in activity 2 again and choose the appropriate options. Write the answers in your notebook.**

4. a) I. **4. b)** I. **4. c)** II. **4. d)** II.

a In the same way as in zero and first conditional (type 1), "if" is a conjunction that introduces ◆.
I conditions II results

b Clauses that introduce imaginary present or future conditions contain ◆.
I a verb in the past (affirmative or negative)
II "would" (or "could") + verb in the base form (affirmative, negative or interrogative)

c Clauses that express an imaginary result contain ◆.
I a verb in the past form (affirmative or negative)
II "would" (or "could") + verb in the base form (affirmative, negative or interrogative)

d The negative full forms of "would" and "could" are formed by adding *not* ◆.
I before "would" and "could"
II after "would" and "could"

5 **Choose the appropriate options to complete this summary about second conditional clauses. Write the answers in your notebook.**

5. verb in the past tense; "would" + verb in the base form.

To talk about imaginary situations in the present or future under certain conditions, we use *if/unless/even if* + subject + **verb in the past tense/*would* + verb in the base form** with the main clause formed by subject + **verb in the past tense/*would* + verb in the base form**.

Going further

Observe the sentence in:
"Wouldn't that be nice if Earth were a peaceful place for everyone to live?"
This construction is possible only in second conditional sentences: *if I were* (or *if I was*), *if he/she were* (or *if he/she was*), *if it were* (or *if it was*). *Were* is most commonly used in more formal contexts, but both forms are correct.

6 **Complete these clauses with the appropriate form of the verbs in the box. Then, in your notebook, finish the sentences with information about yourself.**

can have lose meet wake up

a If I ◆ only 24 hours to live, ◆. **6. a)** had. Respostas pessoais.

b If I ◆ my favorite singer, ◆. **6. b)** met. Respostas pessoais.

c If I ◆ be an animal, ◆. **6. c)** could. Respostas pessoais.

d If I ◆ rich one morning, ◆. **6. d)** woke up. Respostas pessoais.

e If I ◆ my smartphone with lots of important information in it, ◆. **6. e)** lost. Respostas pessoais.

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

MODERNA

Notas

Atividade 3 Professor/a, sugere-se rever o gênero *microblog*, estudado na Unidade 1 do volume do 8º ano, ou apresentar suas características, caso o tópico seja novo. Com base nos dois textos, pode-se perguntar o que a turma sabe sobre essa plataforma, com foco na limitação de caracteres (informação central para entender a razão por que as pessoas encurtam suas mensagens). Embora o volume de texto das mensagens apresentadas não permita obter uma ideia global sobre o assunto, é possível fazer inferências com base nas discussões que já vêm sendo feitas sobre liberdade de expressão nesta unidade.

Atividade 4 Professor/a, sugere-se comentar que não há uma regra que regule a formação de termos do "internetês"; entretanto, pode-se informar que há alguns critérios que determinam as abreviações, sendo a pronúncia um deles, tanto que "*ur*" pode significar "*you are*" ou "*your*", dependendo do contexto. Letras maiúsculas podem indicar tanto começo de frase como ênfase ao que se deseja escrever.

Language in use 2 *Internet language*

4. Text 1: Abbreviation (the use of "u" in place of "you", "U" in place of "You" and "ur" in place of "your") and pseudo-acronym (the use of "4us" in place of "for us"). Text 2: abbreviation (the use of "&" in place of "and") and emoji (the use of the clapping hands emoji to express approval or appreciation of someone else's post). Ver Notas.

1 **Answer the questions orally.** 1. Ver Notas.

a How often do you communicate virtually with people through writing?
1. a) Resposta pessoal.

b What apps or social media tools have you used for communication? If you haven't used any, which ones do you know?
1. b) Respostas possíveis: Twitter, WhatsApp, Facebook, SMS, Messenger, etc.

c Do you write messages online the same way you write messages on paper?
1. c) Resposta pessoal.

2 **Match the three resources to their definitions in your notebook.**

a Abbreviation: ◆ b Emoji: ◆ c Pseudo-acronym: ◆

I a sequence of characters (numbers, letters) that represents longer words with less typing.

II a small digital image or icon used to express an idea or emotion.

III a shortened form of a word or phrase that represents the complete form.

2. a) III.
2. b) II.
2. c) I.

3 **Read these posts on microblogging websites. They are about freedom of speech and censorship. What is the central message/purpose in each text? Answer in your notebook.** 3. Ver Notas.

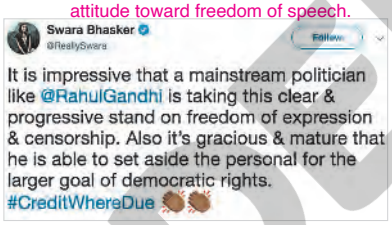
3. Text 1. Respostas possíveis: To disagree with the people who complain about the profile's content and to claim we have free speech.

Text 1

SHARON ZIMMERMAN

3. Text 2. Respostas possíveis: To agree and congratulate a politician on his attitude toward freedom of speech.

Text 2



SWARA BHASKER

4 **What kind of internet language/resource was used in the messages presented in activity 3?**

5 **Match these common abbreviations and pseudo-acronyms often used in text messages to their meanings. Write the answers in your notebook.**

a ab/abt 5. a) IV
b b/c 5. b) XI
c b4 5. c) VIII
d BTW 5. d) XII
e chk 5. e) I
f F2F 5. f) IX
g FAV 5. g) V
h IC 5. h) II
i idk 5. i) VII
j MTF 5. j) X
k TBH 5. k) VI
l wtv 5. l) III

I check
II I see
III whatever
IV about
V favorite
VI to be honest
VII I don't know
VIII before
IX face to face
X more to follow
XI because
XII by the way

6 **What emojis or emoticons do you know? Work with a classmate and create a quiz. Draw at least ten pictures in your notebook and challenge your classmates to guess what they mean.** 6. Respostas pessoais. Ver Notas.

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

Informações adicionais

Rahul Gandhi: político indiano que é bisneto do primeiro premiê da Índia logo depois da independência do Reino Unido e neto de Indira Gandhi. Apesar do sobrenome, não tem parentesco com o líder pacifista Mahatma Gandhi.

Fora da sala de aula

Professor/a, sugere-se pedir aos/às estudantes que assistam ao filme *The Emoji Movie* (*Emoji*: o filme), animação de 2017, e propor, ao final, uma apreciação da obra. Se o filme já foi assistido pelos/as estudantes, conforme sugestão no volume do 6º ano desta obra, é possível retomar o assunto a partir da memória dos/as estudantes. Pode-se perguntar a eles/as de que partes mais gostaram, qual teria sido o objetivo dos/as criadores/as e o que mudariam no filme. A discussão pode abordar, também, as razões que levaram o cinema a produzir um filme sobre esse tipo de linguagem eletrônica.

Notas

Atividade 6 Professor/a, sugere-se explicar a diferença entre *emojis* e *emoticons*. Um *emoticon*, como o próprio nome sugere (*emotion* + *icon*), é um ícone que expressa emoções; um *emoji* pertence a uma biblioteca de figuras prontas que expressam ideias mais variadas. Para esta atividade, sugere-se encorajar os/as estudantes a contemplar a diversidade étnica nas criações que retratarem figuras humanas. Essa dica se agrega à discussão sobre como a criação de outras expressões culturais, como cartuns, filmes, campanhas, séries etc., pode contribuir para que um maior número de pessoas em uma sociedade se sinta representado. Pode-se aproveitar a atividade para propor a criação de *emojis*/*emoticons* que expressem algum conceito atual importante.

Listening

Trabalha-se a habilidade EF09LI03: analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo – por meio de uma mesa redonda sobre liberdade de expressão na era digital.

Notas

Atividade 5

Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a se atentarem ao contexto das frases para compreender o significado das palavras. Caso ainda haja dúvidas na produção das frases, permita-lhes acessar dicionários *on-line* para consultar o significado das palavras. Sugere-se o uso do dicionário disponível em: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com. Acesso em: 21 jun. 2022.

Transcript: Expressing opinions and reaching a consensus – Threats

In some cases though we've seen really really tragic results. For example in Idaho, I've had multiple people who, because they stood up against you know against extremists there, then became trolled and had disinformation about them put out over the internet. Had correct information: their names, their photographs, their addresses, where their children go to school. Urging others to come and threaten them and I know of two people alone in just one small town in Idaho who were forced to move. Actually, the place they had lived for more than two decades. To move someplace else because of the constant threats and harassment.

CAN TECH Companies Protect Free Speech in the Information Age?. 2022. 1 vídeo (60m39s). Publicado pelo canal **The Atlantic**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yToFWKjkeyU. Acesso em: 4 jul. 2022.

Listening — *Expressing opinions and reaching a consensus*

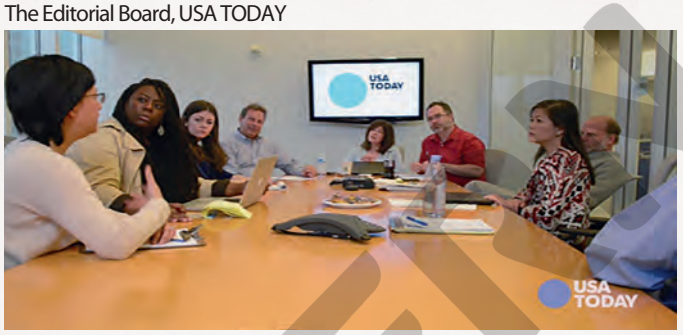
Pre-listening

1 **In your opinion, are universities free from intolerance and prejudice? Do you think different views live together in harmony on campuses?** 1. Respostas pessoais. Ver Notas.

2 **Look at this excerpt from an article. Answer the questions orally.**

CAMPUS ADULTS, PROTECT FREE SPEECH: OUR VIEW

The Editorial Board, USA TODAY



© USA TODAY NETWORK

[...] When student protests and the resignation of the university president revealed deep racial problems at the University of Missouri last week, it seemed at first like a singular event.
Since then, it's become increasingly clear that similar tensions are raging on campuses from Connecticut to California. [...]

CAMPUS Adults, Protect Free Speech: Our View. **USA Today**, Tysons, 18 nov. 2015. Disponível em: https://www.usatoday.com/story/opinion/2015/11/18/campus-speech-yale-missouri-race-freedom-editorials-debates/76005634/. Acesso em: 30 abr. 2022.

a What is the title of the text? Who wrote it?
2. a) The title is "Campus adults, protect free speech: our view". The Editorial Board of the *USA Today* wrote it.
b Is it an opinion text? Explain your answer.
2. b) Yes, it is. It is an editorial and the headline reads "our view".

Listening

3 **Listen to an expert talking about consequences suffered by people who stood up for their beliefs in considering freedom of speech in the digital era. Order the topics the expert mentions and write the answers in your notebook.**

a People were trolled online. **3. a)** 1
b People were forced to move. **3. b)** 5
c Their personal information was leaked. **3. c)** 3
d Lies were spread about people. **3. d)** 2
e There were threats. **3. e)** 4

Expressing opinions and reaching a consensus – Threats

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

4 Listen to another part of the speech and complete the sentences with words used by the specialist. Write the answers in your notebook and write one extra sentence with each word.

Expressing opinions and reaching a consensus – Consequences

a That had real world ◆ and I can give you example after example. **4. a)** consequences

b What's the remedy for ◆ speech or harmful speech? **4. b)** hateful

c We are talking about speech that can end up significantly ◆ people. **4. c)** harming

5 Listen to the recording again and answer in your notebook: What is the consequence of hateful speech mentioned by the expert? **5.** The consequence of hateful speech mentioned by the expert is that it can actually end up significantly harming people.

6 Listen to Malala talking about differences between developed and underdeveloped areas of the world and discuss with your classmates: What is the role of free speech in a world where some people still suffer the consequences of wars and conflicts? **6.** Resposta pessoal.

Expressing opinions and reaching a consensus – World problems

Going further **Going further.** Ver Notas.

This is the First Amendment to the U.S. Constitution:

"Congress shall make no law respecting an establishment of religion, or prohibiting the free exercise thereof; or abridging the freedom of speech, or of the press;

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

McWHIRTER, R. J. **The First Amendment**: an illustrated history. Tempe, AZ, U.S.: Constitution Press, 2017. p. 3.

Is there a similar law in Brazil? Do some research and share the results with your classmates. Brazilian Constitution's Article 5 is about freedom of expression.

Post-listening

7 Discuss these questions with your classmates.

a Whose opinions do you agree with? Why? **7. a)** Respostas pessoais.

b Was the debate respectful? Why (not)? **7. b)** Respostas possíveis: Yes, because nobody used bad words, nobody offended anybody, they focused on the facts and didn't mix them with personal situations.

c How would you feel if you were in a similar debate? **7. c)** Resposta pessoal.

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

Transcript: Expressing opinions and reaching a consensus – Consequences

That had real world consequences and I could give you example after example after example of actual real world harm. So, as we get into this discussion about the first amendment, it's important that we're not just talking now about speech for speech's sake or what is the remedy for hateful speech or harmful speech more speech, because we're talking now about speech that that actually can end up significantly harming people.

CAN TECH Companies Protect Free Speech in the Information Age?. 2022. 1 vídeo (60m39s). Publicado pelo canal **The Atlantic**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yToFWKjkeyU. Acesso em: 4 jul. 2022.

Transcript: Expressing opinions and reaching a consensus – World problems

Today in half of the world we see rapid progress and development. However, there are many countries where millions still suffer from the very old problems of war, poverty and injustice. We still see conflicts in which innocent people lose their lives and children become orphans. Why is it that countries which we call strong are so powerful in creating Wars but are so weak in bringing peace?

BEST SPEECH Ever – Malala Yousafzai Speech – Why Is It – Powerful Speech. 2020. 1 vídeo (3m26s). Publicado pelo canal **Great Thought Of My Life**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=12bN7P7-GvA. Acesso em: 4 jul. 2022.

Going further

Professor/a, o trecho da Constituição brasileira que trata de liberdade de expressão é o Artigo 5º. O texto integral está disponível no *site* oficial da Presidência da República.

Notas

Atividade 6 Professor/a, pode-se pedir aos/às estudantes que compartilhem como ficam sabendo de ocorrências pelo mundo, e discutam a importância da liberdade de expressão para que as informações sobre o que acontece de verdade pelo mundo chegue a mais pessoas. Pode-se também encorajar os/as estudantes a discutir sobre como avaliam se as informações que recebem são confiáveis ou não.

Speaking

Esta seção tem por objetivo estimular os/as estudantes a se engajar em uma reunião/sessão deliberativa. Para isso, solicitar aos/às estudantes que, em um primeiro momento, se preparem e que, em seguida, se organizem em grupos para deliberar sobre os temas escolhidos. A seção cumpre, portanto, as habilidades 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; e EF09LI03 analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.

Professor/a, se considerar relevante, apresentar aos/às estudantes a diferença entre uma deliberação, que é a proposta de produção oral desta unidade, e um debate. Em um debate, há oposição de ideias e cada lado procura os pontos frágeis do oponente, ao passo que, em uma deliberação, as partes envolvidas procuram os pontos fortes tanto de um lado como do outro; em um debate, procura-se enfatizar as diferenças, enquanto uma deliberação envolve a busca do equilíbrio entre opiniões diferentes. Em suma, em um debate, o objetivo principal é vencer a disputa de ideias procurando provar que o outro não tem razão, ao passo que, em uma deliberação, há colaboração e a tentativa de alcançar um entendimento em comum.

Speaking *A deliberative conversation*

Pre-speaking

A legenda da foto foi suprimida do livro do estudante para fins didáticos: Grupo de estudantes debate em uma biblioteca na Ucrânia, 2019.

1 **Discuss these questions with your classmates.**

PROSTOCK-STUDIO/ALAMY/FOTOARENA

a What does the picture show? **1. a)** Respostas possíveis: A group of teenagers having a discussion/debate/deliberative conversation.

b Have you ever been in a situation like this? If so, when and where was it? **1. b)** Respostas pessoais.

c Have you ever been in any type of conversation in which people thought differently from you? If so, who were you talking to and what was it about? **1. c)** Respostas pessoais.

d Do you know any strategies to persuade other people to understand your point of view? If so, which one/ones? **1. d)** Respostas pessoais.

e Generally speaking, in a discussion, are you open to changing your mind when other people use strong arguments? Answer with examples. **1. e)** Respostas pessoais.

2 **Let's prepare a deliberation. Follow the instructions.** **2.** Ver Notas.

a Get into groups. Choose a topic that has been in the media recently. Consider a topic that requires suggestions of measures that can be taken to improve the situation or solve the problem.

b Do some research to find out more about it (*e.g.*: facts, what different people have said about it, problems or issues it may have raised, etc.).

c Individually, think about the issue and make up your mind about it. Take notes of examples or pieces of information you can use to support your opinion and your proposal.

d Listen to the audio from the "Listening" section again to get ideas of expressions you can use to present your opinion and proposal. These expressions, as well as some others, can also be found in the "Useful language" box.

e Prepare the script for what you want to say. If necessary, use the dictionary or ask your teacher/classmates to help with the words you do not know.

f Practice expressing your views to members of different groups and listen to them as well.

g Make comments about what they said (if the arguments are persuasive, if the solutions are viable, etc.) and listen to the feedback about your talk. Make changes if necessary.

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

MODERNA

Notas

Atividade 2 **a** Professor/a, como alternativa, pode-se restringir esta produção oral a um único tópico. Por exemplo, os/as estudantes podem se engajar em uma reunião/sessão deliberativa acerca do limite (se deve haver algum) para a liberdade de expressão e do que pode ser (ou não) considerado liberdade de expressão no contexto de nossa sociedade.

Useful language. Ver Notas.

Useful language

Asking for opinion	Expressing opinion	Filler words	Agreeing	Disagreeing	Conceding
What do you think...? Is everybody on board with...?	One conclusion I've come to is that... There are a few facts that we have to keep in mind... I think... It's about...	I mean... Right... You know...	I agree with you that... Fair enough. You earned a point.	But again,... I understand your point, but... That's true, but...	If... was just about..., then I would agree with you. As long as...

Speaking

3 **You are going to engage in a deliberative conversation.**

a Get together with the members of your group.

b Decide who is going to mediate the conversation. The mediator should take notes on what the other members of the group are saying and make sure everyone respects each other's opinions and turns speaking.

c In turns, express your views, saying if you agree or disagree with your classmates' views.

d After everybody has presented their case, the mediator must summarize the opinions and check if everybody agrees with the views that resulted from the deliberative conversation.

Post-speaking

4 **Discuss these questions with your classmates.** 4. Respostas pessoais.

a Did you tend to agree or disagree with your classmates' opinions?

b How difficult was it to express your opinion?

c Did you try not to take opposing views personally? How important is it to do that?

d How do you evaluate this activity? How can it be useful to you in the present or in the future?

Going further Going further. Respostas pessoais.

After this conversation, research more about the opposing views mentioned. Has your opinion changed after doing this research? If not, why? If so, how would this change the arguments you presented?

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

MODERNA

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, para estimular os/as estudantes a pensar sobre os temas (ou tema, caso tenha optado por restringir a produção a um único assunto), pode-se trazer algumas manchetes e até mesmo editoriais de jornais locais. Pode-se discutir essas matérias de maneira a conduzir os/as estudantes a se posicionar criticamente a respeito do que elas abordam. Sugere-se sempre enfatizar a importância do respeito que se deve ter às opiniões divergentes. Com base nesses conteúdos e nas discussões, espera-se que os/as estudantes consigam desenvolver seus trabalhos com mais fundamentação e segurança.

Fora da sala de aula

Professor/a, como os/as estudantes já tiveram, até aqui, oportunidade de ler editoriais, ouvir o áudio de uma reunião editorial e, nesta seção, de participar de uma reunião deliberativa, pode-se encorajá-los/as a procurar saber mais sobre o funcionamento de um jornal. Se for possível, organizar uma visita à sede de um jornal local ou convidar algum/a jornalista da área para dar uma palestra para a turma. Os/As estudantes poderão, assim, comparar o processo de escolha da pauta no editorial do *USA Today* (seção "Listening") com o que acontece no jornal que tiverem visitado ou no qual trabalha o/a jornalista convidado/a. Pode-se realizar esta atividade em parceria com a disciplina de Língua Portuguesa.

Useful language

Professor/a, sugere-se reproduzir novamente o áudio para que os/as estudantes tenham novamente contato com algumas das expressões do boxe em contexto. Recomenda-se reforçar que algumas dessas expressões foram retiradas do áudio trabalhado na seção "Listening" e são um pouco mais formais, sendo bastante utilizadas tanto no mundo dos negócios como no meio acadêmico – motivo pelo qual é importante que os/as estudantes tenham contato com elas e as utilizem em sua discussão.

Writing

O objetivo desta seção é convidar os/as estudantes a escrever um editorial. Na seção são cumpridas as seguintes habilidades: EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito; 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; EF09LI12: produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico–com foco na produção de editoriais.

Notas

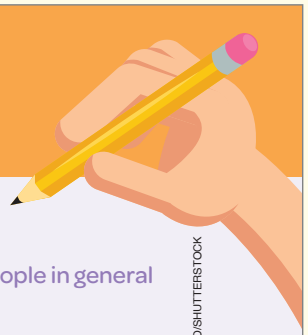
Item 1

Professor/a, para estimular a turma a pensar sobre as questões que têm chamado a atenção de sua comunidade, pode-se trazer algumas manchetes, editoriais de jornais locais, de jornais *on-line* ou materiais audiovisuais, se existirem. Recomenda-se, então, discutir algumas dessas questões para que os/as estudantes consigam desenvolver um posicionamento crítico mais embasado. Ao final, pode-se registrar no quadro algumas considerações importantes após essa discussão prévia. Espera-se que essa preparação contribua para que os/as estudantes selecionem melhor os tópicos que vão explorar em seus editoriais.

Writing — *An editorial*

How about preparing an editorial about a pressing issue in your community?

What: an editorial
To whom: other students; people in general
Media: paper; digital
Objective: present an opinion about an issue that is relevant to your community



TETIANA SAIENKO/SHUTTERSTOCK

Pre-writing (brainstorming)

1. In groups, list some recent controversial issues that have been grabbing your community's attention. Choose one of them to investigate. Consult print or online papers, talk to school/community/family members, etc. to collect facts and opinions on the issue. **1.** Ver Notas.
2. Decide on your position about this issue: Whose views are you going to support? Why? Are you going to offer a fresh look onto the topic? If so, how will you do that?
3. Choose the pieces of information you are going to use to set the context for the editorial and to help you build your argument. Organize the data you collected according to viewpoints.
4. Pick some quotations that offer evidence to back up your opinion.

First draft

5. Review the characteristics of editorials in the "Reading" section and write the first draft of your text. Tips:

Provide a summary of the issue you are focusing on and state your opinion briefly in the first paragraph.

Explain each opposing viewpoint first with facts and quotations.

Refute these opposing views and express your opinion with facts, figures, quotations, etc.

Mention the good points in the opposing views (if any) and say why you agree with them. This helps your text seem more rational.

If possible, suggest solutions. Encourage critical thinking and proactive reaction.

Write a conclusion that restates your point of view from the introduction.

Editing

6. Show your draft to other groups. Ask them if the arguments make sense and if the opinion is clear. Listen to their comments and make changes if necessary.

Final text

7. Pin the final version of your editorial up on the classroom board for your classmates to read.

Post-writing

8. Discuss the editorials and the suggestions provided by each of them. Can these suggestions be put into practice? **8.** Ver Notas.

144 one hundred forty-four

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

MODENA

Notas

Item 8 Professor/a, caso a escola publique algum jornal, impresso ou *on-line*, pode-se considerar a possibilidade de incluir todas ou algumas das produções dos/as estudantes nesse meio. Outra possibilidade, dependendo das produções da turma, é considerar a viabilidade de submeter as propostas dos/as estudantes para algum órgão local com poder de decisão, como a câmara de vereadores, a secretaria regional ou municipal ou um *site* de petição *on-line* etc.

Peace culture

Read the following text and answer the questions.

REPRODUÇÃO/PENGUIN BOOKS

REPRODUÇÃO/PENGUIN BOOKS

Comparison between two different covers of *1984*, by George Orwell.

In 2013, Penguin released […] a series of new covers for five works by George Orwell, including a particularly bold cover design for Orwell's best-known work, *1984*. […] No doubt, the design plays on the whole idea of censorship, "referencing the rewriting of history carried out by the novel's Ministry of Truth." […] But anyone with a well-worn copy of the book might discover […] that the cover design "becomes less censored with wear."

THE COVER of George Orwell's 1984 Becomes Less Censored with Wear and Tear. **Open Culture**, [*s. l.*], 2016. Disponível em: https://www.openculture.com/2016/04/the-cover-of-george-orwells-1984-becomes-less-censored-with-wear-and-tear.html. Acesso em: 22 mar. 2022.

1. The title of the book and its author's name (George Orwell) were obscured to reference one of the main themes of the narrative: censorship. Therefore, it was not censorship; rather, it was a creative marketing strategy.

1 **What was the purpose of hiding the book's title and author? Was it censorship?**

2 **Research about works of art that were censored in Brazil or overseas. Why were they banned?** **2.** Respostas pessoais.

Self-check

1 **Go over Unit 8, as well as your answers and notes in your notebook. Then choose the options that best assess your achievements and write them in your notebook.**

Self-check. Respostas pessoais.

I can...	without any difficulty.	with some difficulty.	with difficulty.
understand an editorial...			
understand and use conditional sentences (type 2) to talk about hypothetical situations under a certain condition...			
understand the meaning and use of internet language...			
understand a deliberative session of an editorial board...			
take part in a deliberative conversation/ session...			
write an editorial...			

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA

NOTEBOOK

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

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:

- releiam/refaçam as atividades na seção "Reading" e busquem outros editoriais em jornais e revistas confiáveis.
- revejam as informações na seção "Language in use 1" e no apêndice "Language reference in context".
- revejam a atividade 5 da seção "Language in use 2" e refaçam os *quizzes* criados pela turma na atividade 6 da mesma seção.
- ouçam o áudio da seção e acompanhem com a leitura da transcrição disponível no final do livro. Em uma segunda audição, ouçam o áudio sem o apoio da transcrição. Para compreender detalhes de pronúncia, pode-se acessar o *link* de onde o áudio foi extraído e reproduzi-lo com velocidade reduzida.
- ouçam o áudio da seção "Listening", tomem notas da dinâmica das falas e registrem expressões úteis para introduzir uma opinião, uma concordância etc., tendo como referência o boxe "Useful language" da seção "Speaking".
- voltem à seção "Reading" para observar as características de um editorial e rever o passo a passo na seção "Writing". Pode-se, então, escrever um editorial sobre um tema menos complexo, baseado em editoriais tanto em inglês como em português.

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.

Be an agent of change

- **Agree to disagree**

Esta seção toma por base as seguintes competências do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2018, p. 9 e 10): "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.", "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." e "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.". Sob tais perspectivas, busca-se conscientizar os/as estudantes sobre a tênue linha que há entre a liberdade de expressão e o discurso de ódio, bem como sobre a importância de desenvolver habilidades que permitam expressar, de modo respeitoso, discordância de opiniões alheias. A seção desenvolve as habilidades 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; e EF09LI14: utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva – contempladas na atividade 5.

Be an agent of change

Units 7 and 8
Agree to disagree

1 **There is a fine line between free speech and hate speech. You may be free to express yourself, but you should do it respectfully, without harming anyone. Based on this first consideration, read the texts and talk to a classmate about the following questions.**

1. a) Respostas possíveis: The irony about the freedom of speech. In text 1, the man says he is in favor of free speech even if it offends someone, but he is against free speech if it offends him. In text 2, the irony lies in the fact that a text produced to express someone's opinion was probably altered by the editors.

1

© 2015 MATT WUERKER/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Cartoon by Matt Wuerker, 2015.

2

JEFF STAHLER © 2015 JEFF STAHLER/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION FOR UFS
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cartoon by Jeff Stahler, 2015.

3

The worst thing about censorship is [redacted].

AMANDA SAVOINI/ARQUIVO DA EDITORA

Poster about censorship.

4

GEORGE FREY/GETTY IMAGES

Poster about free speech in a protest in Salt Lake City, USA, 2017.

a What topic do texts 1 and 2 have in common? Explain your answer.

b How do you interpret the message in text 3? How is it different from the message in text 4?

1. b) Respostas possíveis: In text 3, someone who is trying to talk about censorship is censored, probably by a person who doesn't agree with him/her. It contrasts with the opinion expressed in text 4, in which one supports the idea that liberty and free speech must be defended.

Notas

Atividade 1 Professor/a, se necessário, esclarecer que a frase "*Je suis Charlie*" faz referência ao jornal satírico frânces *Charlie Hebdo*, cuja redação foi vítima de um atentado terrorista em 7 de janeiro de 2015. O motivo alegado para o atentado foram as representações caricaturais que ofenderam uma parcela muçulmana da população. A frase em questão foi replicada por todos/as que se solidarizaram com o jornal.

MODELO

2. Respostas possíveis: It is a polite way to express the idea that someone disagrees with what someone else has said or written. In other words, it is a good strategy to handle conflicts by listening to someone else's positions without agreeing with them.

2 **"Agree to disagree" is the title of this section. What does this expression mean? Read the useful phrases below to help you come up with an answer.**

I'm afraid I disagree with you there.

I'm sorry, I disagree with you there.

I'm not sure that's always true.

I'm not sure I agree with you there.

I'm not convinced that's the case.

3 **In your daily life, do you use the "agree to disagree" skills to manage conflicts? How important is it to develop such skills? Do you think it contributes to building a culture of peace?** 3. Respostas pessoais.

4 **Read this statement made by one of South Africa's most well-known human rights activists. Then discuss the questions with a classmate.** 4. Ver Notas.

"Don't raise your voice, improve your argument."

Desmond Tutu

TRAVELER1116/GETTY IMAGES

Desmond Tutu's Peace Prize postage stamp.

4. b) Respostas possíveis: Opinions could be based on facts or examples, but should not be taken at face value. Any attitude or expression that is against the human rights should be avoided, such as violence or prejudice.

a Do you agree with Desmond Tutu? Explain your answer. 4. a) Respostas pessoais.

b How can we communicate better? What can or cannot be said or done to defend an argument?

5 **Have a round-table discussion practicing the "agree to disagree" skills. Follow the instructions.**

a Choose one of the topics below to discuss. You can think of different topics as well.

being able to choose your school subjects making your own food
using the smartphone in class wearing uniforms to school

b Organize yourselves into two groups, one in favor of the topic and the other one against it. Make a list of arguments to be used in order to defend your position.

c Ask the teacher or a student to mediate the debate. Start the round-table discussion.

d Remember to use the appropriate linking words (connectors) whenever possible in your arguments. 5. d) Ver Notas.

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

MODERNA

Informações adicionais

Desmond Tutu (1931-2021): religioso sul-africano envolvido na luta pelos direitos civis para todos em seu país. Sua posição segura contra o regime do *apartheid* lhe valeu, em 1984, o Prêmio Nobel da Paz.

Acompanhamento da aprendizagem

Professor/a, caso sinta necessidade de adaptar a atividade 5 para auxiliar os/as estudantes com maior dificuldade, pode-se elaborar, de antemão, alguns argumentos a favor e outros contra e registrá-los no quadro, aleatoriamente. Desse modo, os/as estudantes só teriam que avaliar cada tópico proposto e escolher, entre as ideias no quadro, aquelas que mais se aproximem de suas posições. Encorajá-los/as a personalizar seus argumentos e evitar reproduzi-los tais como estão no quadro. Algumas sugestões para o primeiro tópico ("*being able to choose your school subjects*"):

In favor: *We can study only the things we enjoy./We can have better results./We can be more motivated./We don't study under pressure./We feel that what we study makes sense.;* ***Against it:*** *We don't have enough maturity to choose what is best for us./We may not be challenged to learn new things./We get used to do only what we enjoy./We may choose things that are not so relevant to learn.*

Notas

Atividade 4 Professor/a, pode-se informar que a frase "*Don't raise your voice, improve your argument*" ("Não levante a voz, melhore seu argumento") foi dita pelo ativista sul-africano Desmond Tutu durante um discurso que proferiu na Fundação Nelson Mandela, em Joanesburgo, África do Sul, em 2004.

Atividade 5 d Professor/a, se necessário, revisar o tópico da seção "Language in use 2" (*connectors/linking words*) da Unidade 7 deste volume, visto que esse recurso linguístico pode ser útil na formulação das argumentações.

Learning more

- **The world of work**

O apêndice busca ampliar o trabalho em torno do tema da unidade com base na leitura de uma lista de dicas de técnicas de linguagem corporal durante uma entrevista de emprego. As atividades contemplam compreensão textual e questões relativas às emoções.

Fora da sala de aula

Professor/a, se houver possibilidade, tratar da questão das emoções com a turma por meio de algum filme, a que eles/elas podem assistir em casa para posterior discussão em sala. Um título que pode ser considerado é INSIDE out. Criação: Meg LeFauve; Josh Cooley; Pete Docter. Direção: Pete Docter. Produção: Jonas Rivera. Burbank; Emeryville (EUA): Walt Disney Pictures; Pixar Animation Studios, 2015. 1 DVD (94 min.). A animação mostra as diversas emoções que regem o cérebro de uma menina de 11 anos (Riley) e como ela lida com cada uma delas.

Notas

Atividade 1

a Professor/a, se alguém na turma entender que se trata de um infográfico, sugere-se aceitar a resposta, visto que a apresentação visual desse texto é muito similar ao gênero. Entretanto, o infográfico possui características próprias, como será visto na Unidade 4. Um infográfico é uma representação composta de elementos gráfico-visuais, ou seja, integra imagens a pequenos textos para explicar determinado assunto de maneira sintética. A lista de dicas trabalhada no texto é verbo-visual, isto é, composta de elementos verbais e visuais, porém suas imagens, embora úteis no conjunto, não são essenciais para a compreensão, diferentemente de um infográfico.

b Professor/a, se necessário, esclarecer que "dos and don'ts" (às vezes grafado também como "do's and don'ts") é uma expressão usada comumente em listas com dicas do que fazer e do que não fazer, em diversos contextos.

Learning more

Unit 1 – The world of work

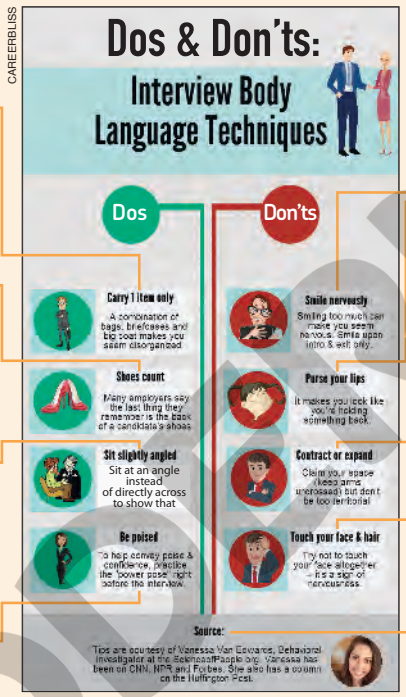
1 Look at the text and answer the questions in your notebook.

Carry 1 item only
A combination of bags, briefcases and big coat makes you seem disorganized.

Shoes count
Many employers say the last thing they remember is the back of a candidate's shoes.

Sit slightly angled
Sit at an angle instead of directly across to show that "we're on the same side."

Be poised
To help convey poise & confidence, practice the "power pose" right before the interview.



Smile nervously
Smiling too much can make you seem nervous. Smile upon intro & exit only.

Purse your lips
It makes you look like you're holding something back.

Contract or expand
Claim your space (keep arms uncrossed) but don't be too territorial.

Touch your face & hair
Try not to touch your face altogether – it's a sign of nervousness.

Source:
Tips are courtesy of Vanessa Van Edwards, Behavioral Investigator at the ScienceofPeople.org. Vanessa has been on CNN, NPR and Forbes. She also has a column on the **Huffington Post**.

EDWARDS, Vanessa Van. 14 Easy Interview Body Language Hacks To Land Your Next Job. **Science of people**, [*S. l.: s. n.*]. Disponível em: https://www.scienceofpeople.com/body-language-interview/ Acesso em: 2 jun. 2022.

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

a What kind of text is this?
1. a) It's a "dos and don'ts" list/"helpful tips" list. Ver Notas.

b What does the title reveal about the topic of the text? Analyze the two main colors to understand the meaning of "Dos & Don'ts". **1. b)** The title reveals that the text is about gestures/movements that people should (green) and should not (red) do at a job interview. Ver Notas.

c Is it possible to know who the author is? If so, where can we find this information?
1. c) Yes, it is. This information is placed at the bottom of the text, Vanessa Van Edwards.

d What kinds of professionals are represented in most of the illustrations? Check the options that best describe them. **1. d)** adults, business people, people dressed formally, man and women.

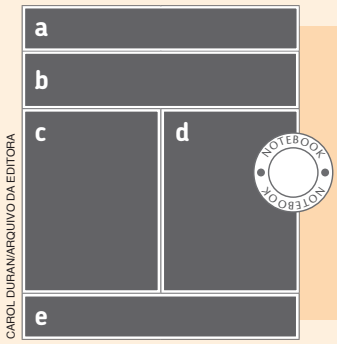
adults	business people	health workers	men and women
only men	people dressed casually	people dressed formally	teenagers

Notas

Ao explorar esse texto, sugere-se chamar a atenção dos/as estudantes para todos os elementos que o compõem, visto que, na maioria das vezes, são intencionais para a produção de sentido. Por exemplo, nesse texto, as cores verde e vermelho remetem diretamente à sinalização de trânsito como uma maneira de reforçar o que é para ser feito (verde: sinal livre para prosseguir) e o que não é para ser feito (vermelho: sinal para não prosseguir).

2 **Now read the text in activity 1 and identify the objective of each section. Then match the information below. Write the answers in your notebook.** 2. Ver Notas.

2. a) III.
2. b) IV.
2. c) V.
2. d) II.
2. e) I.



CAROL DURAN/ARQUIVO DA EDITORA

I A biographical note on the author: ◆

II The gestures/movements an applicant/candidate should not make at an interview: ◆

III The words the author wanted to highlight in the title: ◆

IV The description of the kinds of tips the author wanted to show in the title: ◆

V The gestures/movements an applicant/candidate should make at an interview: ◆

3 **Read the text in activity 1 again and check if these statements should receive a green light (what people should do) or a red light (what people should not do). Write the answers in your notebook.** 3. Ver Notas.

At a job interview,

a the candidate can make a good impression if he/she shows up with bookstore bags demonstrating that he/she is fond of reading. **3. a)** Red light.

b the candidate can impress his/her potential employer if he/she presses his/her index finger against the cheek to show he/she is thinking deeply. **3. b)** Red light.

c the candidate can show that he/she is relaxed during the conversation if he/she laughs from time to time. **3. c)** Red light.

d the candidate should use the right posture when he/she sits and avoid sitting directly across from the interviewer. **3. d)** Green light.

e the candidate should not cross his/her arms. **3. e)** Green light.

4 **Look at these words, taken from the text in activity 1. Put them into categories according to their word class. Write the answers in your notebook.** 4. Ver Notas.

confidence disorganized nervous nervously nervousness territorial

Adjective	Noun	Adverb

Adjective: disorganized, nervous, territorial.
Noun: confidence, nervousness.
Adverb: nervously.

5 **The list of words in activity 4 contains two examples of emotions: one positive emotion and one negative emotion. What are they? Write the answers in your notebook.**

5. Positive emotion: confidence. Negative emotion: nervousness.

6 **How can you manage the negative emotion you identified in activity 5? Write some possible techniques to deal with that.** 6. Respostas pessoais. Respostas possíveis: Take deep, relaxing breaths; turn nervous thoughts into affirmations; unlearn nervous habits; let go of your perfectionism; accept yourself and your skill level, etc. Ver Notas.

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

MODERNA

Notas

Atividade 3
Professor/a, para cada resposta, sugere-se pedir aos/às estudantes que leiam em voz alta a dica do texto correspondente ao item da atividade indicado como *green light* ou *red light*. Por exemplo, para o item "a", devem ler a dica "*Carry 1 item only*". Após a verificação das respostas, pode-se explorar as demais dicas do texto, perguntando aos/às estudantes, por exemplo, o que faz o/a candidato/a parecer que está escondendo algo (o gesto de apertar os lábios), que acessórios costumam ser lembrados por quem o/a entrevista (os sapatos que calça no dia da entrevista) etc.

Atividade 4
Professor/a, sugere-se informar que nem todos os campos da tabela serão preenchidos, visto que há seis palavras e nove campos. Após verificar as respostas, pode-se revisar afixos, tópico estudado na Unidade 2 do volume do 8º ano. Os exemplos incluem o prefixo *dis-* em *disorganized* e os sufixos *-ence* em *confidence*, *-ed* em *disorganized*, *-ous* em *nervous*, *-ly* em *nervously*, *-ness* em *nervousness* e *-al* em *territorial*. Desafiar a turma a produzir novas palavras com base nesses exemplos, usando outros afixos, como *confidential* (sufixo *-al*), *disorganization* (prefixo *dis-* e sufixo *-tion*), *territorialism* (sufixos *-al* e *-ism*).

Atividade 6
Professor/a, pode-se contextualizar a atividade considerando situações que talvez causem nervosismo na escola, como apresentação de trabalho oral, situação de avaliação, conversa com coordenador/a ou diretor/a etc.

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se esclarecer os significados de *applicant* e *candidate*. São termos com sentidos muito próximos, geralmente utilizados com os mesmos propósitos; contudo, tecnicamente, um/uma *applicant* é alguém à procura de um emprego, que enviou um currículo ou preencheu um formulário (*application form*). Um/uma *candidate* é um/a *applicant* que já teria passado por uma seleção prévia por reunir os requisitos básicos para a vaga. Por exemplo, de um total de 50 *applicants*, o departamento de recursos humanos de uma empresa pode selecionar 10 *candidates* para a etapa de entrevistas.

Learning more

- **Tech in the world**

O apêndice busca ampliar o trabalho em torno do tema da unidade a partir da leitura de um artigo sobre tecnologia assistiva. As atividades contemplam a antecipação de conteúdos do texto, a compreensão geral, inferência de vocabulário e um posicionamento sobre o que é dito.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, sugere-se conversar com os/as estudantes sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13 146/2015). Nele há definições sobre tecnologia assistiva, garantindo o acesso da pessoa com deficiência a essa ajuda técnica em programas de reabilitação, serviços de saúde, ambientes de trabalho etc. A lei também prevê a facilitação do acesso das pessoas com deficiência a essas tecnologias, incluindo redução da tributação desses itens, por exemplo. Você pode encontrar mais informações sobre a tecnologia assistiva em:

- COOK and Hussey's Assistive Technologies: Principles and Practice. 3. ed. Estados Unidos: Mosby, 2007.
- BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. Brasília, DF: CORDE, 2009. 138 p.

Learning more

Unit 2 – Tech in the world

1 **Analyze this headline from an article about technology and answer the questions in your notebook.** 1. Professor/a, a fonte da manchete se encontra na **atividade 2**.

Kim Lawther
Assistive Technologist at Scope

THE BLOG

How Technology Is Transforming Disabled People's Lives

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

a According to the headline, who is having their lives transformed by technology?
1. a) Disabled people.

b In what section was it posted?
1. b) "The blog".

c Who is the author? What is her job?
1. c) Kim Lawther. Assistive technologist.

d Considering the title of the article and the information next to the author's name, what do you think she does in her job? **1. d)** Respostas possíveis: She is an assistive technologist and the article is about transforming disabled people's lives, so she probably helps disabled people use technology to make their lives better.

2 **Now read this extract from the article and answer the question.**

NEWS POLITICS ENTERTAINMENT LIFESTYLE TECH PARENTS VIDEO MORE

[...]

For years, disabled people had to rely on somebody else doing things for them.

But now with the help of assistive technology, disabled people can do things that would have never been possible before – from switching on a light to having a voice to express themselves.

I'm an assistive technologist at the disability charity Scope and I work with students and teachers to make learning more accessible.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

We work with a range of exciting technologies. EyeGaze technology allows people to control the movement of a mouse on a computer screen with just their eyes. A "Head mouse" does the same thing but instead uses a silver reflective dot on the centre of your head – which is picked up by a webcam to control a cursor. We've now got technology you can control with your knee, foot, even the inside of your mouth and it's my job to help people use it.

Alisha, one of my students, has cerebral palsy and says assistive technology has opened up the world to her.

Alisha told me:

"I use it to help with my work because my physical ability doesn't allow me to type fast enough. [...] Before, somebody would sit next to me with a laptop and type for me, but now I can do it myself. [...]"

And she wants more assistive technology in her life. She says:

"I'd love to have environmental controls in my home – so I can say 'open door' or 'turn lights on'. I'd love to be able to turn my telly on – I know it sounds ridiculous but it's really important."

[...]

In the early days, many disabled people were reluctant to go into social situations using big clunky tech, because they were worried about how they'd be perceived. [...].

Now seeing a disabled person using tech is no different from a non-disabled person using it. It's just that while I am using it to check Facebook, a disabled person might be using it to say "I'll have a cup of coffee." [...]

LAWTHER, Kim. How Technology Is Transforming Disabled People's Lives. **Pageorama**, [*s.l.*], 21 mar. 2017. Disponível em: https://www.pageorama.com/?p=technologyanddisability. Acesso em: 6 maio 2022.

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

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

a Does the text argue in favor or against technology?
2. a) In favor.

b What is the central idea of the text?
2. b) That technology gives disabled people more freedom to do things.

c What source does the author use to prove her point?
2. c) One of her students' positive opinions about assistive technology.

d What does the text say about the author's job? Is it similar to what you answered in item "d" of activity 1? How can this information make the text more reliable? **2. d)** She works with students and teachers to make learning more accessible. Respostas pessoais. The text may be more reliable since it considers the experience of a person who works with assistive technology.

3 **Find in the text the following items and write them in your notebook.**

a Two things assistive technology allows people to do.
3. a) Switch on a light, have a voice to express themselves.

b Five parts of the body you can use to control the movement of a mouse.
3. b) Eyes, head, knee, foot and mouth.

c Three things environmental controls can do.
3. c) Open doors, turn lights on, turn the TV on. Ver Notas.

4 **Discuss with your classmates.** **4.** Respostas pessoais.

a How much did you know about assistive technology before reading the article?

b Have you ever seen any of the technologies mentioned in the article? Where?

c Can these technologies also be useful for people who are not disabled? Would you use any of them? Why?

Notas

Atividade 3 **c** Professor/a, sugere-se comentar com os/as estudantes que, como o texto é de um *site* do Reino Unido, utiliza-se a palavra *telly* em vez de *TV* para referir-se à televisão.

Fora da sala de aula

Professor/a, sugere-se solicitar uma pesquisa sobre os diferentes tipos de tecnologia assistiva (por exemplo, para pessoas que tenham algum grau de comprometimento da visão, da fala, da audição ou da mobilidade; que precisem de ajuda com organização, atenção, memória, aprendizagem etc.). A pesquisa pode ser feita em grupos, para que cada um trate de um tipo de tecnologia. Caso haja algum/a estudante nessas condições na turma, é possível perguntar-lhe se gostaria de comentar sobre o tema com os demais colegas, bem como propor a todos que pensem em possíveis soluções para auxiliá-lo/a a encontrar, adquirir e utilizar tecnologias assistivas. As descobertas podem ser compartilhadas com a comunidade, promovendo uma discussão sobre quais tecnologias poderiam ser usadas em seu contexto.

Learning more

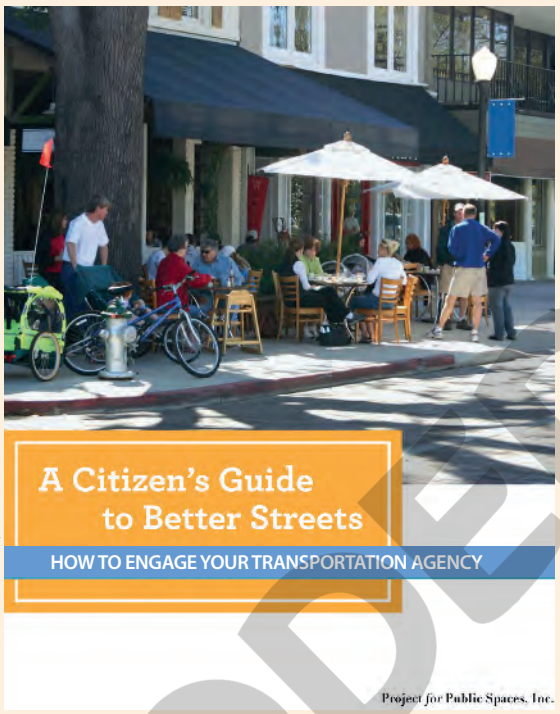
- **Citizenship**

O apêndice busca aprofundar a discussão sobre o que é cidadania e o que significa ser um cidadão. Para isso, volta-se à questão da mobilidade urbana e do compartilhamento da via pública, com a intenção de promover um debate com os/as estudantes sobre o tema.

Learning more

Unit 3 – Citizenship

1 **Look at the cover of the book and answer the questions in your notebook.**



PROJECT FOR PUBLIC SPACES, INC

TOTH, Gary; VOLK, Herman. **A Citizen's Guide to Better Streets book cover**. New York: Project for Public Spaces, 2008. Disponível em: https://assets-global.website-files.com/581110f944272e4a11871c01/61dc9a2023782f6235e52bc3_How_to_Engage_Your_Transportation_Agency_AARP.pdf. Acesso em: 2 de jun. 2022.

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

a What is the book about? **1. a)** Respostas possíveis: It is probably a guide with tips for people to have a better and more respectful use of the streets.

b Can you predict possible suggestions it might give? **1. b)** Respostas pessoais.

2 **Now read the guide's introduction. Then answer the questions in your notebook.**

Empowering Citizens Who Are Passionate About Creating Better Communities

Every city, town and neighborhood deserves great streets. However, in most cases, the transportation element has been separated from community planning, which means that community goals often take a backseat to transportation decisions that focus solely on the movement of the automobile.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

2. d) Respostas possíveis: They need to be planned and designed for all user groups, particularly seniors, schoolchildren and people with special needs. No, it doesn't exclude other people because the text mentions that when a place attracts members of these demographic groups, it will probably be comfortable for everyone else, too.

And the process of getting better streets can be slow [...] unless the way that community and transportation planning have been conducted for the past 50 years is fundamentally changed. [...] To create a great community, the vision for the community must be the priority, and the transportation network planned to support that vision. [...]

In order for our streets to become community "places" and to fulfill the critical "town square" function that is missing in most communities today, they need to be planned and designed for all user groups, particularly seniors, school children and those with special needs. A successful street is easy to get to and through, and it welcomes many modes of transportation and pedestrians of all ages. When a place attracts members of these demographic groups, research and observation has shown that it will be comfortable for everyone else too.

[...] streets can become destinations themselves, not simply conduits to travel through.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

TOTH, Gary; VOLK, Herman. **A Citizen's Guide to Better Streets.** New York: Project for Public Spaces, 2008. p. VI. Disponível em: https://assets-global.website-files.com/581110f944272e4a11871c01/61dc9a2023782f6235e52bc3_How_to_Engage_Your_Transportation_Agency_AARP.pdf. Acesso em: 6 maio 2022.

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

a What does it mean to say that every city deserves "great streets"? In your opinion, what would be a great street? What could people do on these streets? **2. a)** The text says that streets should be planned considering the community and their goals. Respostas pessoais.

b What is usually the focus of city planning?
2. b) It is usually transportation and the movement of the automobile.

c In the authors' opinion, what should streets become? In your opinion, what is the "town square" function? **2. c)** Streets should become community places. Respostas possíveis: Town square is the place in the middle of a city commonly used for community gatherings.

d According to the text, whom should be the streets planned and designed for? Does this kind of project exclude other people? What is the argument mentioned in the text?

e Which of the following pictures best represents the idea of the text? **2. e)** Picture I.

I

RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Picture of pedestrians on Treze de Maio sidewalk, São Paulo, Brazil, 2021.

II

JOÁ SOUZA/SHUTTERSTOCK

Picture of a traffic jam in Bahia, Brazil, 2021.

f What can you say about the streets around your house? Are they comfortable places for community gatherings or are they mainly for transportation? **2. f)** Respostas pessoais. Ver Notas.

g According to another extract from the guide, "If you plan cities for cars and traffic, you get cars and traffic. If you plan for people and places, you get people and places" (p. V). Do you agree with it? Explain. **2. g)** Respostas pessoais.

Notas

Atividade 2 f Professor/a, sugere-se pedir aos/às estudantes que comentem qual das imagens apresentadas no item "e" melhor representa as vias públicas da cidade onde vivem. Solicitar a opinião deles sobre qual das vias parece ser mais democrática e harmoniosa e, em seguida, perguntar como a transição para esse tipo de via poderia acontecer em sua região e quais seriam os possíveis empecilhos para que isso venha, de fato, ocorrer.

Acompanhamento da aprendizagem

Professor/a, sugere-se solicitar aos/às estudantes que façam uma pesquisa sobre as cidades brasileiras que são consideradas exemplos de mobilidade urbana, nas quais é possível se deslocar com rapidez e segurança, onde as bicicletas são incentivadas e os/as ciclistas são protegidos/as, em quais a questão da poluição é tratada com seriedade e com políticas públicas efetivas, onde os trens são uma realidade não apenas para o transporte de carga, entre outros pontos relacionados à mobilidade urbana. Para facilitar e aprofundar a discussão, pode-se dividir os/as estudantes em pequenos grupos, sendo cada um responsável por um tema específico de seu interesse. Pode-se ainda pré-selecionar, por grupos, elementos do Código de Trânsito Brasileiro (Lei nº 9 503/1997), e sugerir que eles/elas façam um levantamento sobre assuntos como a utilização das vias por pessoas, veículos e animais; parada, estacionamento, carga e descarga; ciclovias e equipamentos de segurança ao ciclista; sinalização e leis de trânsito, como uso do cinto de segurança, documentação necessária etc. Os resultados, então, podem ser compartilhados com a turma, que poderá debater as medidas adotadas pelas cidades mencionadas. Se houver a possibilidade, você pode consultar o livro RODRIGUE, Jean-Paul. **The Geography of Transport Systems**. New York: Routledge, 2017.

Learning more

- **Sustainability**

O apêndice busca ampliar o trabalho em torno do tema da unidade com base na leitura de um infográfico sobre o aquecimento global. As atividades de compreensão de texto contemplam a análise do gênero textual trabalhado e questões específicas de compreensão.

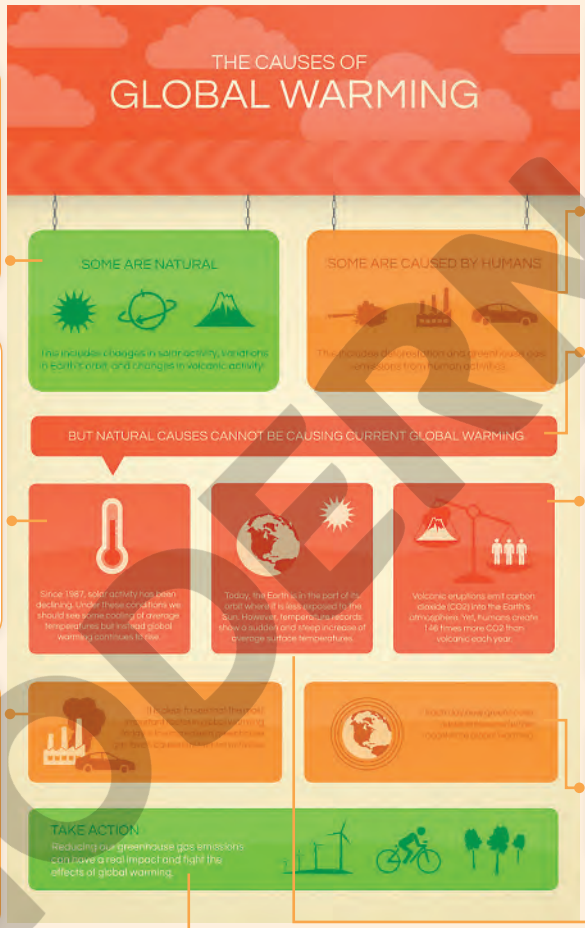
Acompanhamento da aprendizagem

Professor/a, sugere-se utilizar a atividade 1 para avaliar a compreensão leitora dos estudantes sobre o gênero textual abordado na unidade: infográfico. Para os estudantes que apresentarem maiores dificuldades, sugerir que retomem a leitura do texto, anotando no caderno os pontos mais difíceis, e revisem as atividades propostas.

Learning more

Unit 4 – Sustainability

1 **Read the text. Then answer the questions in your notebook.**



SOME ARE NATURAL
This includes changes in solar activity, variations in Earth's orbit, and changes in volcanic activity.

Since 1987, solar activity has been declining. Under these conditions, we should see some cooling of average temperatures but instead global warming continues to rise.

It is clear to see that the most important factor in global warming today is the increase in greenhouse gas levels caused by human activities.

SOME ARE CAUSED BY HUMANS
This includes deforestation and greenhouse gas emissions from human activities.

BUT NATURAL CAUSES CANNOT BE CAUSING CURRENT GLOBAL WARMING

Volcanic eruptions emit carbon dioxide (CO_2) into the Earth's atmosphere. Yet, humans create 146 times more CO_2 than volcanic eruptions each year.

Each day, new greenhouse gases emissions further accelerate global warming.

Original text: "[...] Yet, humans create 146 times more CO_2 than volcanic [*sic*] each year."

TAKE ACTION
Reducing our greenhouse gas emissions can have a real impact and fight the effects of global warming.

Today, the Earth is in the part of its orbit where it is less exposed to the Sun. However, temperature records show a sudden and steep increase of average surface temperatures.

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

1. c) Respostas possíveis: No, they don't. The colors are used to differentiate the causes of global warming. The color green is probably used to talk about natural causes, as green is often associated with nature. The human causes are represented by the color orange.

a What is the objective of this infographic? **1. a)** To explain the causes of global warming.

b What are the causes of global warming, according to the text? **1. b)** Changes in solar activity, variations in Earth's orbit, changes in volcano activity, deforestation and greenhouse gas emissions from human activity.

c Do the boxes that illustrate the causes of global warming have the same color? Why do you think that is so?

d Are natural causes responsible for global warming alone? What color is used to present this information? What would be a possible effect of the use of this color?

e What can be done to reduce the greenhouse effect? How is it explained in the text?

2 **Read the sentences and choose the option that expresses a similar idea to what is stated in each one.**

a People must stop using cars to commute in the cities. **2. a)** I.

I The decrease in car use will contribute to the decrease of gas emissions.

II The decrease in car use may contribute to the decrease of gas emissions.

III The decrease in car use might contribute to the decrease of gas emissions.

b Although natural causes contribute to global warming, they are not the cause of the current temperature increase. **2. b)** III.

I Natural causes will contribute to global warming, increasing the temperature of the planet.

II Natural changes must be avoided in order to stop global warming.

III Natural causes might contribute to global warming, but they are not responsible for its current level.

c Some initiatives may have an impact on the fight against global warming. **2. c)** I.

I It is possible to take actions to avoid greenhouse gas emissions.

II It is not possible to avoid greenhouse gas emissions.

III Some initiatives should be prohibited.

d Encouraging initiatives that avoid deforestation will help decrease global warming. **2. d)** II.

I Deforestation may not affect the decrease of global warming.

II Alternatives to deforestation should be encouraged.

III Avoiding deforestation mustn't help decrease global warming.

e Non-renewable sources of energy should be replaced. **2. e)** III.

I Renewable sources of energy may help the environment.

II Non-renewable sources of energy cannot be replaced.

III Renewable sources of energy must be encouraged.

1. d) Respostas possíveis: No, natural causes cannot alone be causing current global warming. The color used to represent this information is red and it may refer to the heat that is caused by global warming. It also may refer to alert/danger.

3. Respostas pessoais.

3 **Think about your house, school, community and city. What are the actions you should or must avoid? What are the consequences that these actions may or will have in your life? Then think about actions you could take to help the environment and the possible consequences they might have. In your notebook, describe them using the modal verbs that express recommendation, prohibition and probability.**

1. e) Respostas possíveis: Reduce the human activities that cause greenhouse gas emission, for example, using renewable resources of energy, alternative mobility and reforestation. The text shows this by presenting images of wind turbines, of a person riding a bike and of trees. In addition, the green color is used again, probably to refer to nature, since the three actions depicted highlight environmental conservation, but might also indicate the hope for a better future without greenhouse effect.

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

MODERNA

Fora da sala de aula

Professor/a, para uma discussão mais aprofundada com os estudantes a respeito do tema "aquecimento global", apresentado no apêndice "Learning more", sugere-se propor à turma que assista ao filme O DIA depois de amanhã. Criação: Roland Emmerich; Jeffrey Nachmanoff. Direção: Roland Emmerich. Produção: Roland Emmerich; Mark Gordon; Kelly Van Horn. Los Angeles: Centropolis Entertainment, 2004. 1 DVD (124 min), que fala sobre uma nova era glacial ocasionada pelo aquecimento global, para que os estudantes possam questionar o que é apresentado na ficção e as reais possibilidades de mudanças climáticas ocasionadas pelo aquecimento global. Se possível, pode-se propor um debate interdisciplinar com Geografia.

Learning more

- **Identities**

O apêndice busca ampliar o trabalho em torno do tema da unidade com base na leitura de um artigo sobre globalização. As atividades contemplam a antecipação de conteúdos do texto, a compreensão geral e inferências com base na leitura de uma tabela, retomando o gênero trabalhado na Unidade 2 deste volume. Estimula, também, a prática de resumir o que se leu, assumindo um posicionamento sobre o que foi lido. Na seção, é trabalhada a habilidade EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam, na atividade 3, a qual requer a compreensão das evidências na tabela para a reconstrução do texto.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, após responder às perguntas da atividade 2, pode-se listar no quadro alguns dos países mencionados na tabela que aparecerão na atividade 3 e pedir que os/as estudantes procurem antecipar (com base em seus conhecimentos prévios) como esses países responderam à pergunta: *Overall, do you think globalization is a force for good or bad for the world?* As ideias podem ser comparadas com os dados da tabela e do trecho que lerão na atividade 3.

Fora da sala de aula

Professor/a, sugere-se organizar a turma em grupos e solicitar que coletem mais informações sobre alguns países mencionados no texto, dos pontos de vista político, econômico e social, que ajudem a entender o posicionamento dos/das entrevistados/as. Como a pesquisa é de 2016, pode-se pesquisar como era a situação à época e como está agora.

Learning more

Unit 5 – Identities

1 **Read the headline and the caption from an article about globalization and answer the questions.** 1. Professor/a, a fonte do artigo se encontra no texto da **atividade 2**.

Global agenda | Future of Economic Progress

This is what countries around the world think about globalization

13 Nov 2017
Jeff Desjardins

Support for globalization ranges from 37% (France) all the way to 91% (Vietnam).

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

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

a What are the keywords in the title of the article? **1. a)** Respostas possíveis: "countries", "world", "think", "globalization."

b In what sections of the website was it published? **1. b)** "Global Agenda" and " Future of Economic Progress."

c In your opinion, on which aspect of globalization will the article focus: political, economic or cultural? Justify. **1. c)** Respostas possíveis: Probably economic, as it was published in the economy section.

d Is this text based on research? Justify. **1. d)** Respostas possíveis: Yes, because it presents some statistics (37%, 91%).

e Do you expect to find homogeneous or heterogeneous opinions about globalization in the text? Why? **1. e)** Respostas possíveis: Heterogeneous opinions, because the caption says support for globalization ranges from 37% to 91%.

2 **Now read an extract from the same article. Then answer the questions in your notebook.** 2. Ver Notas.

[...] it's clear that there's a growing movement of people that are skeptical about wider integration into the global economy and foreign cultures. While this countervailing force has always existed, only recently has it become powerful enough to change the outcomes of key elections and referendums.
But how big is this contingent of the population, and how does it differ in size from country to country?

The survey
Today's infographic from Raconteur highlights survey data on the topic of globalization for 19 countries.
The survey, published by YouGov just under a year ago, covers international trade, foreign direct investment, and the impact of immigration. Here is the highest level data, which focuses on globalization in general.
Question: "Overall, do you think globalization is a force for good or bad for the world?"
[...]

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

DESJARDINS, Jeff. This is what countries around the world think about globalization. **WeForum**, [*s.l.*], 13 nov. 2017. Disponível em: https://www.weforum.org/agenda/2017/11/what-your-country-thinks-of-globalization. Acesso em: 6 maio 2022.

Notas

Atividade 2 Professor/a, sugere-se aproveitar a oportunidade para pedir aos/às estudantes que localizem no texto exemplos do *present perfect* e que expliquem o seu uso no contexto.

a What does this extract of the article discuss?

2. a) Respostas possíveis: It discusses people's opinions about globalization. While there have always been people who don't believe in globalization, recently this group has become big and powerful enough to have a voice and cause an impact on politics.

b What sources does the author mention in the article?

2. b) An infographic from Raconteur and a survey by YouGov.

c What information does the text provide about the survey?

d Is the next part of the text going to present general or specific results of the survey? Why?

2. d) Respostas possíveis: General. Because it says "Here is the highest level data, which focuses on globalization in general."

3 **Analyze this extract of the chart from the article. Then, in your notebook, choose the appropriate options to complete the following paragraph.** 3. Ver Notas.

Country	Force for good	Force for bad	Don't know
United Kingdom	46%	19%	36%
France	37%	37%	26%
Australia	48%	22%	29%
Indonesia	72%	13%	15%
Philippines	85%	7%	8%
Vietnam	91%	4%	5%
United States	40%	27%	33%
India	83%	7%	10%

Source: DESJARDINS, Jeff. This is what countries around the world think about globalization. **WeForum**, [*s.l.*], 13 nov. 2017. Disponível em: https://www.weforum.org/agenda/2017/11/what-your-country-thinks-of-globalization. Acesso em: 6 maio 2022.

Differing perspectives

Interestingly, support for globalization ranges from **26%/37%** (France) all the way to **4%/91%** (Vietnam), representing a very diverse array of attitudes towards the topic.

Based on these 19 countries, at least, the places that feel the most **positive/negative** about globalization tend to be emerging markets such as the Philippines (85%), India (83%), and Indonesia (72%). These are countries where the pie is getting bigger at a rapid rate, as economies expand from access to increased global capital and trade.

The countries that seem the most **positive/skeptical** seem to be more developed economically. In the United States, only 40% of respondents saw globalization as a force for **good/bad**, while 27% saw it as a force for **good/bad** and a **tiny/large** portion of the population wasn't sure (33%). The U.K. and Australia have **similar/different** numbers, with the aforementioned France having the **highest/lowest** portion of respondents saying globalization is a force for good.

Though it's true that these developed countries are showing skepticism, it's also clear that the Western world is very split on the topic. European countries like Germany (60%), Denmark (68%), Sweden (63%), and Finland (56%) all saw a majority of respondents in favor of globalization. [...]

DESJARDINS, Jeff. This is what countries around the world think about globalization. **WeForum**, [*s.l.*], 13 nov. 2017. Disponível em: https://www.weforum.org/agenda/2017/11/what-your-country-thinks-of-globalization. Acesso em: 6 maio 2022.

4 **What do you think is the general opinion about globalization in Brazil? Research it in newspapers, magazines and other sources. Then share your findings with your classmates.**

4. Respostas pessoais.

2. c) Respostas possíveis: It is based on answers from 19 countries, and it covers international trade, foreign direct investment and the impact of immigration. It was carried out just under one year before the article was published.

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

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Notas

Atividade 3 Professor/a, antes de iniciar a atividade em si, sugere-se aproveitar a presença da tabela para rever a função desse gênero, trabalhado na Unidade 2 deste volume, e como ela possivelmente foi usada para compor o artigo. Pode-se aproveitar para perguntar aos/às estudantes o que acharam da tabela e se ela poderia ser melhorada para proporcionar uma leitura mais fácil. Uma possível sugestão seria incluir algum critério para dispor os dados: ordem alfabética dos países, organizá-los por continente ou situação econômica, pela ordem crescente ou decrescente das respostas nas colunas etc.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, pode-se solicitar aos estudantes que escrevam um pequeno parágrafo no qual respondam à pergunta "*Overall, do you think globalization is a force for good or bad for the world?*", proposta no artigo, usando no seu posicionamento as expressões que aprenderam nesta seção e ao longo da unidade. Então, sugere-se pedir que compartilhem suas opiniões com os/as colegas e reflitam sobre as consequências dos diferentes posicionamentos.

Informações adicionais

Raconteur: empresa especializada na produção de infográficos e jornalismo baseado em dados.

YouGov: empresa de pesquisa de mercado, localizada no Reino Unido, com operações na Europa, América do Norte, Oriente Médio e Ásia-Pacífico.

MODERNA

Learning more

- **Consumer society**

O apêndice busca ampliar o trabalho em torno do tema da unidade por meio da leitura de um texto relacionado ao consumismo. O tema é discutido por meio da leitura e compreensão de um texto sobre a prática de aluguel de roupas entre adolescentes com o objetivo de reduzir o consumo desnecessário. As atividades contemplam compreensão de texto, discussão do tópico, bem como a prática dos recursos linguísticos apresentados na unidade. Na seção, são trabalhadas as habilidades 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 e EF09LI09: compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.

Notas

Atividade 1 Professor/a, como esta atividade deve ser realizada individualmente, nesta primeira etapa, sugere-se ler os quatro itens com a turma e esclarecer possíveis dúvidas relacionadas a vocabulário.

Atividade 2 Professor/a, após a etapa de comparação das respostas, realizada em duplas, pode-se abrir uma discussão com a turma toda como uma forma de prepará-la para a leitura do texto. Sugere-se discutir questões relativas ao consumo consciente e a atitudes que se podem tomar, no dia a dia, para não adquirir itens desnecessários e, muitas vezes, por mera compulsão. A proposta não é criticar a compra em si, mas sensibilizar os/as adolescentes sobre alternativas que podem ser consideradas antes de despender dinheiro com a compra de algum item.

Learning more

Unit 6 – Consumer society

1 **Yes or no? Answer these questions in your notebook.** 1. Respostas pessoais. Ver Notas.

a I have clothes or accessories that I don't actually need. Yes/No
b When I see something that I like, I buy it, even if I don't need it at the moment. Yes/No
c I have clothes or accessories that I have worn only once. Yes/No
d I have already rented clothes that I knew I would wear only once. Yes/No

2 **Share your answers in activity 1 with a classmate. How are your answers similar or different from his/hers?** 2. Respostas pessoais. Ver Notas.

3 **Read the text. Then answer the questions in your notebook.**

Just In | Politics | World | Business | Sport | Science | Health | Arts | Analysis | Fact Check | More

War On Waste: Teens beat fashion consumerism by renting out clothes

ABC Radio Adelaide By Brett Williamson

Updated 1 Jun 2017, 1:14am

An online subculture is gaining popularity among teenagers that's helping them overcome the pressures of a fast-fashion, wear-things-only-once world.

For 17-year-old Adelaide student Lily Habel, her adventures into clothes renting began after she posted a photo of her formal dress on [a social network].

"I got approached by a girl my age who I had never spoken to before who wondered if I was hiring it out," she said.

"Within my group of friends [hiring clothes] is very common.

"If there is an event coming up, you'll first look online to people's [...] pages to see if there is anything you like.

[...]

Interested hirers contact the owner, make an offer for the item and negotiate a fee.

High-end fashion items are popular in hiring communities.

Lily said it was possible to hire out a $500 outfit several times and recoup the purchase cost.

A school effort

At Eve Habel's high school, the students have created their own shared [...] page for clothes hiring.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

"Everyone just logs in and puts [photos] of their own garments on," the 15-year-old said. "We pick things out, text [the owners] to ask if we can hire it and they bring it to school." [...]

The pitfalls of hiring

Eve said she had become more cautious though about renting out her clothes after an item was returned dirty.
"Some people get quite annoyed about that, but I don't know what you can do about it," she said.
[...]
"If I needed some shorts to wear to a party, I would definitely hire them today, but a year ago I would have just gone and bought them."

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

WILLIAMSON, Brett. War On Waste: Teens beat fashion consumerism by renting out clothes. **ABC Radio Adelaide**, Adelaide, 1 jun. 2017. Disponível em: https://www.abc.net.au/news/2017-06-01/teens-beat-fashion-consumerism-by-renting-out-clothes/8578710. Acesso em: 6 maio 2022.

3. d) Respostas possíveis: Lily and Eve are probably sisters or related (same surname). Lily Habel is 17 years old, and she is a student in Adelaide (city in Australia); Eve Habel is a high-school student, and she is 15 years old.

a What kind of text is it? Who published it and when?
3. a) It is an article. It was published by Brett Williamson on ABC Radio Adelaide, on June 1, 2017.

b What does the expression "war on waste," at the beginning of the title, mean?
3. b) Respostas possíveis: A battle/fight against waste/extravagance/consumption of superfluous things.

c Whose lives does the text focus on? **3. c)** Lily and Eve Habel.

d What biographical information is provided about the people mentioned in the text?

4 **Complete the pieces of information based on the text in activity 3. Write the answers in your notebook.**

a What made Lily start renting her clothes: ◆. **4. a)** Respostas possíveis: The reaction of a girl to a photo that Lily posted on a social network showing her formal dress.

b What Lily's friends often do concerning clothes: ◆.
4. b) Respostas possíveis: They often hire them out.

c The way students at Eve's school organize the hiring of clothes: ◆.
4. c) Respostas possíveis: They share a page on a social network where the students post their clothes to be hired.

d A disadvantage of hiring out clothes: ◆.
4. d) Respostas possíveis: They may be returned dirty.

5 **Find the words in the text that correspond to the following definitions.** **5.** Ver Notas.

a a danger or difficulty not easily recognized (*noun*): ◆. **5. a)** pitfall

b an amount of money paid or charged for a service (*noun*): ◆. **5. b)** fee

c of higher-level quality and often high in price (*adjective*): ◆. **5. c)** high-end

d to compensate, get an equivalent sum for something we spend (*verb*): ◆. **5. d)** recoup

6 **Discuss these questions with your classmates, based on the text you have read.**
6. Respostas pessoais. Ver Notas.

a This article refers to a subculture that gained popularity among Australian teenagers in 2017. Do you think this trend has increased since then?

b Do you know of any similar initiative among teenagers in Brazil or in your own community?

c The article portrays the lives of two female teenagers. Do you think this subculture is popular among male teenagers as well? Explain.

d How do you think clothes manufacturers react to initiatives like this?

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

Notas

Atividade 5 Professor/a, sugere-se encorajar os/as estudantes a resolver, primeiro, os itens que julgam menos desafiadores. Em seguida, podem se dedicar aos itens mais difíceis com base no contexto e, se necessário, com o suporte de dicionários. Se julgar pertinente e necessário, pode-se elaborar questões similares para explorar os significados de outros itens de vocabulário presentes no texto, como *wonder*, *come up*, *owner*, *outfit*, *garment* etc.

Notas

Atividade 6 Professor/a, para tornar a atividade mais significativa, se for possível, pode-se pedir aos estudantes que façam uma pesquisa para saber se essa tendência ainda está em voga entre adolescentes na Austrália. Isso é possível usando palavras-chave na busca (por exemplo, "*teens hiring clothes* + Australia") e verificando as datas de publicação dos conteúdos. Ao explorar o item "d", pode-se especular com os/as estudantes se acham que as indústrias de roupa se preocupam com essas iniciativas, entendendo que isso pode diminuir suas vendas. Pode-se, então, discutir de que maneira a propaganda das fábricas e lojas se mobiliza no sentido de atrair um público que porventura passe a consumir menos seus produtos.

Learning more

- **Fighting for our rights**

O apêndice busca continuar a reflexão sobre a importância de se lutar pelos direitos de cada ser humano, abordando o assunto dos refugiados Rohingya que partiram para Bangladesh. Espera-se que os/as estudantes percebam que, diferentemente de imigrantes que se mudam para outros locais com intenção e planejamento, os refugiados partem de seus locais de origem por correrem risco de vida e estarem vivendo em situações muito precárias. Se julgar necessário, pedir a eles/elas que pesquisem mais sobre a situação dos refugiados Rohingya.

Informações adicionais

Rohingya: minoria étnica muçulmana que vive em Mianmar e não tem direito à cidadania no país, o qual é localizado no sul do continente asiático, fazendo fronteira com Bangladesh, Índia, China, Laos e Tailândia.

Learning more

Unit 7 – Fighting for our rights

1 **Look at the pictures in the text. Then answer the questions in your notebook.** 1. Ver Notas.

News | Opinion | Sport | Culture | Lifestyle | More

Documenting the Rohingya refugee crisis – in pictures

More than half a million Rohingya refugees have flooded into Bangladesh to flee an offensive by Myanmar's military which the United Nations has called 'a textbook example of ethnic cleansing'. Photographer Kevin Frayer is in Bangladesh to document the crisis

KEVIN FRAYER/GETTY IMAGES

Refugees helped from a boat on the Bangladesh side of the Nafriver at Shah Porir Dwip in 2017.

KEVIN FRAYER/GETTY IMAGES

A child climbing on a truck at the Balukali refugee camp, in 2017.

KEVIN FRAYER/GETTY IMAGES

Woman at the Palongkali refugee camp, in 2017.

FRAYER, Kevin. Documenting the Rohingya refugee crisis – in pictures. **The Guardian**, [*s.l.*], 14 out. 2017. Disponível em: https://www.theguardian.com/world/gallery/2017/oct/14/documenting-the-rohingya-refugee-crisis-in-pictures. Acesso em: 6 maio 2022.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Notas

Atividade 1 Professor/a, sugere-se explorar as imagens da fotorreportagem com cautela. Elas revelam situações reais de sofrimento e podem suscitar reações emotivas dos/as estudantes. É importante acolher os sentimentos manifestados por eles/elas.

Going further

Ethnic cleansing: "the creation of an ethnically homogeneous geographic area through the elimination of unwanted ethnic groups by deportation, forcible displacement or genocide."

Britannica Concise Encyclopedia. Encyclopaedia Britannica Inc., 2008. p. 653.

a Judging from the pictures, what do you think the text is about? Justify your answer.
1. a) Respostas possíveis: As fotos representam uma situação crítica de refugiados. Respostas pessoais.

b Now, read the captions and choose the most adequate alternative to complete each sentence.
1. b) III and II.

The text is a...

I news article.

II letter to the editor.

III photojournalistic piece of news.

The main elements that can be noted in this type of text are...

I pictures, statement about the reason for writing, ending with signature.

II headlines, pictures with captions, short texts with objective information.

III headlines, pictures, supportive paragraphs, analysis of a topic through arguments.

2 **Read the text and write *T* (true) or *F* (false).**

a The people in the pictures are immigrants seeking a better life in another country. **2. a)** F.

b They are trying to escape attacks executed by the Myanmar military. **2. b)** T.

c The pictures were taken in Bangladesh, which is the country the people tried to escape to. **2. c)** T.

d The air service provides food and aid to the people. **2. d)** F.

e Some people in the pictures live in refugee camps. **2. e)** T.

3 **Read the text again and answer in your notebook.**

a The text does not present detailed information and long paragraphs. Why do you think the publisher opted for these textual characteristics to explore the theme introduced? Would the text have the same impact if it were a news report, for example?
3. a) Respostas pessoais. Ver Notas.

b "The picture alone, without the written word, leaves half the story untold." (James Lafferty) Do you agree with this quote? Or do you believe that stories can be told through pictures with no written texts explaining or contextualizing them? Which message do you think the pictures in the text are trying to convey?
3. b) Respostas pessoais. Ver Notas.

4 **In your notebook, complete the statements below with your opinions. Then discuss your sentences with your classmates. Do you agree with their statements? Why?**
4. Respostas pessoais.

a Every human being is born equal, so ◆.

b All kids must be protected, fed, educated and free. To sum up: ◆.

c A refugee has the right to safe asylum, but ◆.

d Refugees should have access to medical care, schooling and the right to work, so ◆.

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

Notas

Atividade 3

a Professor/a, o texto trata de um assunto polêmico e delicado, cujo apelo pode se intensificar com a mostra de imagens. Trata de uma crise humanitária que choca o leitor. O uso de fotos e legendas curtas torna o texto mais objetivo, proporciona uma leitura mais breve e pode permitir que o leitor se sensibilize com o tópico abordado. Caso fosse uma reportagem com trechos mais longos, o texto poderia não impactá-lo o suficiente para a gravidade da questão dos refugiados, visto que nem todo leitor se dispõe a ler textos mais longos.

b Professor/a, sugere-se primeiro apresentar o autor da citação, cujas informações constam no boxe "Informações adicionais" abaixo; depois, incentivar os estudantes a discutir acerca das questões propostas, a fim de propor uma reflexão sobre gênero textual e os refugiados.

Informações adicionais

James Lafferty (1985-): ator, diretor e produtor estadunidense.

Learning more

- **Freedom of speech**

O apêndice busca ampliar o trabalho em torno do tema da unidade com base na leitura de um editorial sobre liberdade de expressão nas redes sociais na Austrália. As atividades contemplam a antecipação de conteúdo do texto, a compreensão geral e um posicionamento sobre o que é dito. Na seção, são trabalhadas as habilidades EF09LI06: distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística e EF09LI07: identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.

Learning more

Unit 8 – Freedom of speech

1 **Take a look at the text and answer these questions in your notebook.**
1. Professor/a, alguns termos do texto foram substituídos para evitar propaganda.

a What kind of text is it? What do you know about this genre?
1. a) An editorial. Respostas possíveis: It is an article expressing the newspaper's opinion about a news story.

b Based on the picture, what kind of speech does the text focus on: face to face or online? Explain. **1. b)** Respostas possíveis: Probably online, because the woman in the picture is using a smartphone.

c What is a possible reason for the expression "freedom of speech" to be in quotation marks in the title? Choose the most appropriate option and write it in your notebook.

I Because it is not a common expression in English. **1. c)** II. Ver Notas.

II Because the editor may think the idea of freedom of speech is questionable.

III Because the editor is quoting what someone else previously said.

Editorial | A quick lesson on "freedom of speech"
Benjamin Palmer

We've all come into contact with someone at one point on social media – or perhaps you're this person – who likes to say whatever comes to mind and broadly defends against any criticism with the "free speech" line.
It would be a fine defence if it wasn't so uninformed.
Australia doesn't have "freedom of speech" laws.
What that means is we don't have a bill of rights like the United States does that outlines the different rights afforded to its citizens.
In fact, Australian citizens are subject to a variety of laws restricting free speech, laws against threatening others, defamation laws, hate speech laws, and even sexual harassment laws.
"Yeah but, I can still tell it like it is!" You might say, well, you can – whatever that is. However the one very important difference is that in the same way you're free to say what you like, others are just as welcome to call you out for it or even take away the platform you say it on.
If what you say isn't true or even they don't like it, no one has to give

GRINVALDS/ISTOCK/GETTY IMAGES

you a platform to spread that. No one is "censoring" you nor are they taking away your "freedom of speech" because there isn't any.
If you post something racist, homophobic or otherwise bigoted on a private website […] and people call you out for it, that's totally fine. […]
You must own up to and live with the consequences of the content you share on a private company's website.
The prevalence of [social media sites] might give the impression that you can set your account to private and go for it, but again, [a social media site] is a company and reserves the right to remove anything that violates those "terms and conditions" you agree to when you sign up.

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Notas

Atividade 1 **c** Professor/a, sugere-se esclarecer aos/às estudantes que, em relação ao uso de aspas em um texto, as três alternativas estão corretas, porque é possível usá-las para marcar que uma palavra que empregamos em um texto produzido em determinado idioma é um estrangeirismo ou, principalmente, para reproduzir as falas de outra pessoa. No entanto, no contexto do título do editorial, tudo indica que o autor deseja chamar a atenção dos/as leitores/as para o fato de que o sentido desse termo é questionável, ou que essa liberdade, a rigor, não existe (as interpretações não são fechadas, e os/as estudantes podem contribuir com ideias).

Which is all fair enough, often those crying about having their opinions challenged in the court of public opinion are upset they can't say awful things about people they see as "different" or "other".

Instead, next time feel free to walk out into a large paddock and scream those opinions into the air, where only the cows can complain.
You can say whatever you like but people don't have to listen to you or give you a platform to say it.

PRISCILA WU/ARQUIVO DA EDITORA

PALMER, Benjamin. A quick lesson on 'freedom of speech'. **Mudgee Guardian**, [*s.l.*], 17 jun. 2018. Disponível em: https://www.mudgeeguardian.com.au/story/5468462/editorial-a-quick-lesson-on-freedom-of-speech/. Acesso em: 2 jun. 2022.

2 **Read the text in activity 1 and choose the three statements that present the editor's main arguments. Justify your choices with evidence from the text. Write the answers in your notebook.** **2.** Professor/a, os excertos foram suprimidos no livro do estudante por restrição de espaço, mas espera-se que os/as estudantes utilizem-nos sem supressão.

I There are laws in Australia that restrict free speech.
2. I. "In fact, Australian citizens […] and even sexual harassment laws." (5th paragraph)

II People can say whatever they want online and face no consequences.

III Companies have the right to remove posts that violate their policies.
2. III. "[…] [a social media site] is a company […] when you sign up." (10th paragraph)

IV Removing posts or calling people out is a form of media censorship.

V People don't have to listen to opinions they don't like.
2. V. "[…] people don't have to listen to you or give you a platform to say it." (final paragraph)

Going further

Defence* vs. *defense

Australia was colonized by the British, so they kept the spelling *defence*, which is characteristic of this variety of English. The word with the same meaning can be spelled as *defense* in other English varieties.

3 **Read the text again. Find the two main facts the editor bases his arguments on to develop his opinion.** **3.** "Australia doesn't have 'freedom of speech' laws. […] In fact, Australian citizens are subject to a variety of laws […] [and] sexual harassment laws." and "[…] [a social media site] is a company and reserves the right […] when you sign up."

4 **Choose the appropriate options to complete this explanation about the meaning of the sentence "It would be a fine defence if it wasn't so uninformed."** **4.** Ver Notas.

a The editor **believes/doesn't believe** advocating for free speech to defend oneself against criticism is a good defense. **4. a)** doesn't believe

b The author thinks people who use the "free speech" line are **well/ill** informed about free speech laws in Australia. **4. b)** badly

5 **Read this excerpt from the text. Do you agree with it? In your notebook, write a paragraph as if you were reacting to it on a microblogging website. Then share your answers with your classmates.** **5.** Respostas pessoais. Ver Notas.

"If you post something racist, homophobic or otherwise bigoted on a private website […] and people call you out for it, that's totally fine. […] You must own up to and live with the consequences of the content you share on a private company's website."

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

Notas

Atividade 4 Professor/a, sugere-se perguntar aos estudantes que informação na sentença justifica as respostas (o adjetivo "*uninformed*"). Na visão do editorial, usar o conceito da liberdade de expressão como defesa poderia ser uma boa ideia se as pessoas conhecessem as leis australianas, as quais, diferentemente do que ocorre nos Estados Unidos, não tratam dessa questão. Segundo o texto, o que as leis australianas fazem, na verdade, é restringir a liberdade de expressão, o que significa que, se uma pessoa diz o que quer nas redes sociais, nada impede que as empresas removam a postagem, em conformidade com o termo que o usuário firmou no momento de inscrever-se na rede social. A pessoa que publica não pode reclamar de falta de liberdade de expressão, porque não há leis no país que assegurem que ela exista de forma irrestrita.

Acompanhando a aprendizagem

Professor/a, sugere-se solicitar uma pesquisa sobre os direitos de liberdade de expressão nos países mencionados no texto (Austrália e Estados Unidos), a fim de estabelecer uma comparação com as leis brasileiras. Pode-se discutir semelhanças e diferenças.

Notas

Atividade 5 Professor/a, sugere-se certificar-se de que os/as estudantes entenderam o significado deste excerto. Se necessário, destacar que *bigoted* é um adjetivo com o sentido de *partial*, *prejudiced*, *sectarian* etc. Se necessário, fornecer um exemplo que auxilie a compreensão: "*When will they learn that their bigoted comments have no place in today's society?*".

Language reference in context

Professor/a, sugere-se incentivar os/as estudantes a usar o apêndice para saber mais sobre os pontos gramaticais trabalhados nas unidades. Aqui, os assuntos são apresentados dedutivamente e de uma maneira mais ampla, permitindo, dessa forma, consolidar e expandir a compreensão dos tópicos mais evidenciados em cada unidade.

Informações adicionais

SUSSKIND, Richard; SUSSKIND, Daniel. **The Future of the Professions: How Technology Will Transform the Work of Human Experts**. Oxford: Oxford University Press, 2015. Livro publicado em 2015 por Richard e Daniel Susskind que prevê o declínio das profissões atuais e descreve as pessoas e os sistemas que as **substituirão**.

MILLER, Connie Colwell. **I'll Be a Librarian. When I Grow Up Series**. Mankato: Amicus, 2018. Série de livros infantis de Connie Colwell Miller, com ilustrações de Silvia Baroncelli, por meio dos quais várias profissões são descritas.

Language reference in context

Unit 1 *Will vs. going to (review)*

Há duas formas mais comuns para construir o futuro em inglês: usando ***will*** ou ***going to***.

Futuro com *will*

O futuro com ***will*** é formado pelo sujeito + auxiliar ***will*** + forma infinitiva do verbo sem a partícula *to*, como mostra o subtítulo de livro abaixo.

1

The future of the professions: how technology **will transform** the work of human experts.

SUSSKIND, Richard; SUSSKIND, Daniel. **The Future of the Professions**: How Technology Will Transform the Work of Human Experts. Oxford: Oxford University Press, 2015.

No exemplo 1, temos o auxiliar ***will*** seguido do verbo principal *transform*. O futuro com ***will*** pode ocorrer, também, na forma contraída: ***'ll*** + verbo principal. Observe:

2

When I grow up, I'**ll be** a librarian.

MILLER, Connie Colwell. **I'll Be a Librarian. When I Grow Up Series**. Mankato: Amicus, 2018.

Os dois exemplos vistos até aqui estão na forma afirmativa. Para formar a negativa do futuro com ***will***, acrescenta-se ***not*** entre esse auxiliar e o verbo principal no infinitivo, podendo-se utilizar a forma normal (*will not*) ou a forma contraída (*won't*). Observe o título deste artigo, o qual lista oito profissões que, na opinião do autor, não existirão (*won't exist*) no ano de 2030.

3

8 jobs that **won't** exist in 2030

HOON, Michael. 8 jobs that won't exist in 2030. **The Job Network**, [*s.l.*], 2022. Disponível em: https://www.thejobnetwork.com/8-jobs-that-wont-exist-in-2030/. Acesso em: 6 maio 2022.

A interrogativa com ***will*** segue o padrão de deslocar o verbo auxiliar para antes do sujeito, com o verbo principal em sua forma do infinitivo. Isso vale tanto para *yes/no questions* (*will* + sujeito + verbo principal + complemento) como para perguntas com ***wh- words*** (*what*, *where*, *why* etc.). Observe:

4

Wait! What jobs will be safe from robots?

MAHDAWI, Arwa. What jobs will still be around in 20 years? Read this to prepare your future. **The Guardian**, [*s.l.*], 26 jun. 2017. Disponível em: https://www.theguardian.com/us-news/2017/jun/26/jobs-future-automation-robots-skills-creative-health. Acesso em: 6 maio 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

MODERNA

O exemplo 4 reproduz o subtítulo de um artigo em que a autora discorre sobre as profissões que não correrão o risco de ser substituídas por robôs no futuro. Nesse caso, ***will*** é utilizado para expressar uma predição com base em opinião ou experiência pessoal. Outros usos possíveis de ***will*** são descritos a seguir.

- Fazer uma promessa: *I promise I'**ll do** my best.*
- Expressar um fato: *She **will finish** high school next year.*
- Fazer uma solicitação: ***Will** you **help** me, please?*
- Oferecer-se para fazer algo: ***I'll help** you write your résumé.*
- Expressar uma decisão tomada no momento: *Someone's knocking at the door! I'**ll open** it.*
- Expressar um sonho: *I'**ll be** a billionaire one day.*

Futuro com *going to*

O futuro com ***going to*** na afirmativa é formado pelo sujeito + verbo *to be* no *present simple* + *going to* + forma infinitiva do verbo sem a partícula *to*, como mostra o exemplo a seguir.

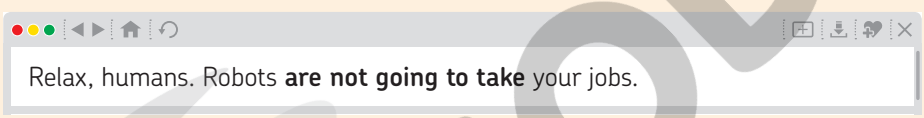
5

Your work **is going to fill** a large part of your life, and the only way to be truly satisfied is to do what you believe is great work. And the only way to do great work is to love what you do. If you haven't found it yet, keep looking. Don't settle. As with all matters of the heart, you'll know when you find it.

JOBS, Steve. 'YOU'VE got to find what you love,' Jobs says. **Standford News**, [*s.l.*], 14 jun. 2005. Disponível em: https://news.stanford.edu/news/2005/june15/jobs-061505.html. Acesso em: 2 jun. 2022.

No exemplo 5, o futuro com ***going to*** é utilizado para falar sobre um fato que certamente acontecerá, como no trecho do discurso de Steve Jobs (1955-2011) para os formandos da Universidade de Stanford em 2005, segundo o qual o trabalho desses jovens preencherá (*is going to fill*) uma grande parte de suas vidas. O exemplo 6 traz um uso de ***going to*** na negativa. A negativa é formada pelo sujeito + verbo *to be* no *simple present* + *not* + *going to* + forma infinitiva do verbo sem a partícula *to*, como no título de artigo abaixo, segundo o qual os humanos podem relaxar, porque os robôs não vão tomar (*are not going to take*) seus empregos.

6



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

ARRUDA, Andrew. Relax, humans. Robots are not going to take your jobs. **RossIntelligence**, [*s.l.*], 4 dez. 2017. Disponível em: https://blog.rossintelligence.com/post/robots-not-going-take-jobs. Acesso em: 6 maio 2022.

A interrogativa com ***going to*** segue, também, o padrão de deslocar o verbo auxiliar para antes do sujeito, procedimento que vale tanto para *yes/no questions* (verbo *to be* no *present simple* + sujeito + + *going to* + verbo principal + complemento) como para perguntas com *wh- words* (*what*, *where*, *why* etc.). Observe:

7

When **are** you **going to get** a proper job?

CHANDLER, Richy K. **When Are You Going to Get a Proper Job?** Parenting and the Creative Muse. Philadelphia: Singing Dragon, 2018.

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

Informações adicionais

Steve Jobs (1955-2011): empresário estadunidense que ficou mundialmente conhecido por ter sido o fundador da Apple, empresa responsável por uma revolução na indústria de computadores pessoais, telefonia móvel, dispositivos para ouvir música etc.

CHANDLER, Richy K. **When Are You Going to Get a Proper Job?** Parenting and the Creative Muse. Philadelphia: Singing Dragon, 2018. Livro de Richy K. Chandler, em formato de história em quadrinhos, explora os desafios enfrentados por cartunistas na sociedade atual por meio do personagem Tariq, que tenta manter sua arte e, ao mesmo tempo, lidar com outras responsabilidades do dia a dia.

Fora de sala de aula

Professor/a, a propósito do exemplo 5 apresentado nesta seção, sugere-se, se houver a possibilidade, compartilhar com os estudantes o vídeo com o discurso que Steve Jobs proferiu para os formandos da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos, no dia 12 de junho de 2005. É um texto bastante inspirador que, embora dirigido a um público mais adulto (universitários), pode ser igualmente do interesse de estudantes do 9º ano.

JOBS, Steve. "You've got to find what you love," Job says. **Standford News**, 14 jun. 2005. Disponível em: https://news.stanford.edu/news/2005/june15/jobs-061505.html. Acesso em: 2 jun. 2022.

Informações adicionais

Richy K. Chandler é um escritor, ilustrador e criador de HQs britânico, especializado em obras infantojuvenis.

CHANDLER, Richy K. **When Are You Going to Get a Proper Job?** Parenting and the Creative Muse. Philadelphia: Singing Dragon, 2018.

Essa HQ explora os desafios enfrentados por artistas na sociedade atual. O personagem principal, Tariq, é criticado por seus pais enquanto busca uma carreira como criador de tirinhas.

O exemplo 7 mostra o título de um livro que faz uma referência bem-humorada ao trabalho de um cartunista, apontando para a visão errônea, algumas vezes defendida pela sociedade, de que trabalhar com arte não é uma profissão de fato. O título traz uma pergunta: "Quando você vai arrumar (*going to get*) um emprego de verdade?".

Assim como ocorre com ***will***, não há uma finalidade única para o uso do futuro com ***going to***. Note que o sentido de ***will*** no exemplo 4 e o sentido de ***going to*** no exemplo 6 não diferem muito um do outro: ambos são usados para prever o futuro. No entanto, há casos em que o uso de ***will*** não é apropriado, como quando se deseja falar sobre planos para o futuro. Na sequência, apresentam-se outros usos possíveis de ***going to***:

- Expressar um propósito bem definido: *I**'m going to help** you do well in your job interview.*
- Expressar algo que acontecerá com base em evidência: *You are very sociable. You**'re going to enjoy** this work with different people.*
- Perguntar sobre planos futuros: *What **are you going to do** this weekend?*
- Expressar planos ou intenções: ***Aren't you going to study** for the test tonight?*

Unit 2 *Conditional sentences – types zero and 1*

As orações condicionais são empregadas quando se deseja estabelecer uma relação entre uma condição e um resultado, podendo se referir a situações reais, hipotéticas e não realizáveis. Esta seção tratará apenas das situações reais, ou seja, situações que são sempre verdadeiras, que geralmente ocorrem ou que são prováveis/possíveis de ocorrer. Observe estes trechos de reportagens.

1

a

My grandfather is a tinkerer – he figures out how things work by trial and error. [...] Every time I come home from college, he has a new problem for me to fix on his computer. He will fiddle and fiddle with a program until he is befuddled. Usually it is because he missed a step somewhere. **If I show him and write down steps, he takes the information** [...] and **works it out for himself**.

MCNEELY, Ben. Using technology as a learning tool, not just the cool new thing. **Educause**, [*s.l.*], 2022. Disponível em: https://www.educause.edu/research-and-publications/books/educating-net-generation/using-technology-learning-tool-not-just-cool-new-thing. Acesso em: 6 maio 2022.

b

[...] **even if we can automate all the services we need** (and thus eliminate most jobs), **we will continue to have huge societal problems** that need attention.

SEAGER, Charlotte. Will jobs exist in 2050? **The Guardian**, [*s.l.*], 13 out. 2016. Disponível em: https://www.theguardian.com/careers/2016/oct/13/will-jobs-exist-in-2050. Acesso em: 6 maio 2022.

No exemplo "1a", o jornalista diz que toda vez que retorna da faculdade, seu avô tem um problema novo com o computador para ele resolver. Observe no quadro a relação entre a condição e o que resulta dessa condição:

Condition: *If* + present tense	Result: in the present
If I **show** him and **write down** steps,	he **takes** the information [...] and **works** it out for himself.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Esse é um exemplo de uma situação real e que sempre acontece. Nele, há uma oração subordinada, introduzida pela conjunção ***if***, que indica uma condição, expressa no tempo presente ("*If I show him and write down steps*"). Se essa condição ocorre, há sempre o mesmo resultado, expresso na oração principal no tempo presente ("*he takes the information* [...] *and works it out for himself.*"). Esse tipo de construção é chamado de *conditional type zero* ou *zero conditional*.

No exemplo "1b", o jornalista faz uma previsão sobre algo provável/possível de ocorrer no futuro, caso certa condição seja satisfeita no presente. Observe a relação entre a condição e o resultado que se espera:

Condition: *If* + present tense	Result: in the future
[...] **even if** we **can automate** all the services [...],	we **will continue** to have huge societal problems [...].

Esse é um exemplo de uma situação real que poderá ou não se concretizar no futuro. Nele, há uma oração subordinada, introduzida pela conjunção ***even if***, que indica uma condição, expressa no tempo presente ("*even if we can automate all the services*"). Mesmo que o primeiro evento ocorra, existe a possibilidade de que o segundo aconteça. Esse resultado é expresso na oração principal no tempo futuro ("*we will continue to have huge societal problems*"). Esse tipo de construção é chamado de *conditional type 1* ou *first conditional*.

2 Há algumas conjunções que indicam condição, tais como as apresentadas no quadro:

Conjunction	Meaning
as long as	contanto que, desde que
even if	mesmo que
if	se
unless	a menos que, a não ser que

Observe alguns exemplos em contexto:

a

Human creators will probably use AI for narrow tasks, training it on specific datasets to write dialogue, orchestrate music or produce variations to make a print more unique. But they won't be displaced **as long as** they have the courage to do new things.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

BERSHIDSKY, Leonid. Why technology won't displace human artists. **Stuff**, [*s.l.*], 28 dez. 2016. Disponível em: https://www.stuff.co.nz/technology/digital-living/87721450/why-technology-wont-displace-human-artists. Acesso em: 6 maio 2022.

b

Unless we are aware of some of the potential dangers and take suitable precautions, [...] there may be some spectacularly undesirable results. It is all too easy to let computers take over.

PALTRIDGE, Derik. **Artificial Intelligence & Software Engineering**. Intellect Books, 1991. p. 350.

3 As orações condicionais podem vir tanto antes (exemplos "1a", "1b", "2b") como depois das orações principais (exemplo "2a"). Quando vêm antes da oração principal, deve-se separá-las por vírgulas. Observe mais alguns exemplos em que a oração condicional aparece após a oração principal. Nesses casos, não há vírgula separando as duas orações.

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

Informações adicionais

PALTRIDGE, Derik. **Artificial Intelligence & Software Engineering**. Intellect Books, 1991.

Livro de Derek Partridge que explica o que a Inteligência Artificial é capaz ou não de fazer.

MODERNA

Notas

1 Professor/a, verificar se os/as estudantes compreendem o termo mencionado no segundo quadrinho (*alpha*). Caso seja necessário, explicar que se trata de uma palavra utilizada para se referir ao líder máximo em um grupo de animais. O homem que aparece na tirinha deseja dar um comando a seu cão, que parece ignorá-lo, o que demonstra que ele possivelmente não é o líder em sua casa. Isso se confirma no quadrinho seguinte, quando a esposa do homem dá um comando ao cão, que é atendido não apenas pelo animal, como também pelo marido, evidenciando que o líder da casa é a mulher; assim, gera-se o humor ao quebrar uma expectativa criada pela história.

a

[...] **you might lose your files, programs, settings and achievements if you don't save them on another device first**.

MARTIN, Sebastian. The big secret about "tech people", fixing things and how to control your technology. **Medium**, Munique, 9 jan. 2018. Disponível em: https://medium.com/swlh/the-big-secret-about-tech-people-fixing-things-and-how-to-control-your-technology-247f59c5ca99. Acesso em: 6 maio 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

b

"'[...] In 2050 people will continually need to update their skills for jobs of the moment, but I have an optimistic view that **there will continue to be employment if these skills are honed**,' adds Chopra-McGowan."

SEAGER, Charlotte. Will jobs exist in 2050? **The Guardian**, 13 out. 2016. Disponível em: https://www.theguardian.com/careers/2016/oct/13/will-jobs-exist-in-2050. Acesso em: 6 maio 2022.

No exemplo "3a", o autor primeiro informa o que pode acontecer ("*you might lose your files, programs, settings and achievements*"), para depois dizer em que condição isso é possível ("*if you don't save them on another device first*"). Em "3b", o autor explica, em primeiro lugar, o que é provável acontecer ("*there will continue to be employment*"), para depois dizer em que condição isso acontecerá ("*if these skills are honed*").

4 As orações condicionais e principais podem estar tanto na forma afirmativa como na negativa. Porém, só as orações principais (que indicam resultado) podem estar na interrogativa. Observe no exemplo:

If Our Future Is Digital, How **Will It Change the World**?

ABELOW, Dan. If our future is digital, how will it change the world? **Wired**, [*s.l.*], c2018. Disponível em: https://www.wired.com/insights/2014/04/future-digital-will-change-world/. Acesso em: 6 maio 2022.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Nessa oração, retirada do título de um artigo, primeiro há a condição com um verbo na forma afirmativa ("*If our future is digital*") e depois a pergunta ("*how will it change the world?*"). Como o que se quer saber é o resultado da condição, é a oração principal que deve realizar a pergunta.

Unit 3 *Expressing obligation and recommendation (have to, must, should)*

Para falar sobre obrigações e deveres, utiliza-se ***have to*** ou ***must***. Observe:

1 1. Ver Notas.

CANE, Brian. [Sem título], 2010. Cartoon.

© BRIAN CANE/WASHINGTON POST

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

Na tirinha, o homem aparece ordenando insistentemente que o cachorro se sente e fica indignado por o cão não lhe obedecer, ainda que diga que é ele quem manda na casa. Sem nem mesmo aparecer no terceiro quadrinho, a mulher diz "sente-se" e é atendida – tanto pelo cachorro como por seu marido –, e isso constrói o humor na tirinha, pois então se compreende quem, de fato, manda na casa: a mulher. Essa ideia fica clara quando a senhora diz "*good boys*" ("bons garotos"), tanto para o cachorro como para seu marido.

Além de tanto o homem como a mulher usarem o imperativo ("*Sit*") para dar a ordem ao cão, o homem utiliza ***have to*** para dizer que o cachorro tem a obrigação de obedecê-lo. Note: "*I'm the alpha, so you* ***have to*** *obey me!*".

2

© 2010 TONY CARRILLO / DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

CARRILLO, Tony. [Sem título], 2010. Cartoon.

Nessa tirinha, o gato usa a caixinha de areia e lê uma placa que diz que os gatos devem lavar as patas antes de retornarem ao colo de seus donos – uma provável menção aos avisos que são dispostos em alguns banheiros públicos como lembrete aos/às usuários/as de que devem lavar as mãos após o uso. A ordem dada aos animais é expressa por meio do verbo modal ***must***. Note que ***must*** é seguido pelo verbo *to wash* sem a partícula *to*: "*Cats* ***must*** *wash paws before returning to lap*".

No entanto, quando ***have to*** e ***must*** são usados na negativa, expressam sentidos diferentes. Observe:

3

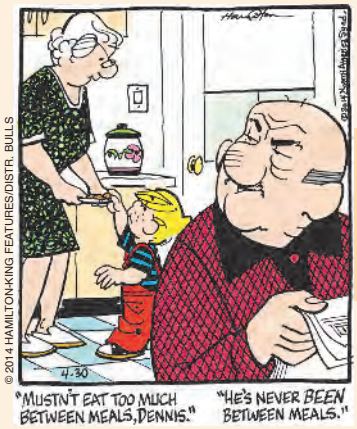
© 2009 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED / DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

DAVIS, Jim. [Sem título], 2009. Cartoon.

Na tirinha, Jon pede à namorada que dê a ele uma dica do que quer ganhar de presente, pois ele não sabe o que comprar para ela. Em um tom aparentemente emocionado, Liz diz que ele não precisa comprar nada para ela. Jon, então, diz a Garfield que ela não está "jogando limpo" com ele, provavelmente porque não lhe deu nenhuma dica de presente – o que pode indicar que ela espera que ele compre algo sem sua ajuda, ou seja, que "adivinhe" o que gostaria de ganhar. Garfield pensa consigo mesmo o quanto é divertido "assistir" ao relacionamento das pessoas, como se fosse um tipo de esporte. Ao dizer que Jon não precisa comprar nada para ela, Liz utiliza ***don't have to***, expressando a não necessidade de algo. Vale ressaltar que, caso o sujeito da frase estivesse na terceira pessoa do singular (*he*, *she* ou *it*), *don't* seria substituído por *doesn't*.

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

4



© 2014 HAMILTON-KING FEATURES/DISTR. BULLS

KETCHAM, Hank. [Sem título], 2018. Cartoon.

Aqui, a avó de Dennis diz que ele não deve comer muito entre as refeições. O avô, então, fala que ele nunca está "entre" as refeições, querendo dizer que o neto está sempre comendo, sem fazer intervalos. A avó utiliza ***mustn't*** para expressar uma proibição.

Para dar conselhos e sugestões ou fazer recomendações, utiliza-se ***should***. Observe:

5

© 2014 HAMILTON-KING FEATURES/DISTR. BULLS

KETCHAM, Hank. [Sem título], 2018. Cartoon.

Aqui, Dennis aparece entrando na cozinha no momento em que sua avó está retirando biscoitos do forno. Sentindo o cheiro da comida, Dennis diz que esse deveria ser o cheiro de uma cozinha, o que sugere que o garoto acredita que todas as cozinhas deveriam ter o cheiro de alguma comida deliciosa. Dennis dá uma espécie de sugestão sobre todas as cozinhas e, para isso, faz uso de ***should***.

6

© KIERAN MEEHAN/CARTOONSTOCK

MEEHAN, Kieran. [Sem título], [s./d.]. Cartoon.

Neste cartum, o homem, tentando pendurar um quadro na parede de vidro, quebrou-a. A mulher, então, retoma a recomendação que havia feito, dizendo que pessoas que moram em casas de vidro não devem pendurar quadros. Para isso, ela utiliza ***shouldn't***. Aqui, o modal ***should*** recebe o acréscimo de ***not***, assumindo sua forma negativa abreviada ***shouldn't***.

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

Observe o quadro abaixo:

MUST	HAVE TO
Necessity/Obligation	
You/He **must** be back home before midnight.	You **have to** be back home before midnight. He **has to** be back home before midnight.
Prohibition	Lack of necessity
You/She **mustn't** buy me any present. It is against the rules. I forbid it!	You **don't have to** buy me any present. You really don't need to. She **doesn't have to** buy me any present. She really doesn't need to.
SHOULD	
Advice/Suggestion	
I think you **should** tell her you love her. You **shouldn't** be rude to your neighbor. That is not nice!	

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

Unit 4 *Modals of probability (may, might, will)*

Os verbos modais ***may*** e ***might*** são usados para falar sobre fatos possíveis ou prováveis de acontecer. Possuem em comum a característica de manter a mesma forma para todos os sujeitos, não sofrendo alterações na 3ª pessoa do singular (*he*, *she*, *it*), assim como os modais explorados na Unidade 3: *must* e *should*. Além disso, após esses verbos modais, o verbo principal estará sempre no infinitivo sem a partícula *to*.

1

a

> But beyond the formal legal issues, the larger point is that the level of government that has or seems to have the authority for a particular policy area **may** well influence whether sustainability can be pursued at all.

PORTNEY, Kent E. **Sustainability**. Cambridge: MIT Press, 2015. p. 141.

Observe no exemplo "1a" que o modal ***may*** é usado para mencionar um evento ou uma ação com uma possibilidade grande de acontecer, se estiver na forma afirmativa, e de não acontecer, se estiver na forma negativa. É usado para falar sobre a relação dos estados nos Estados Unidos com as políticas de sustentabilidade. No excerto, o modal indica que a sustentabilidade pode ser um objetivo dependendo da autoridade de determinado nível de governo.

Agora observe outro exemplo, em que a forma negativa é usada.

b

> [...] cities **may not** have the legal authority to enact and implement the policies with which they wish to address sustainability and climate protection.

PORTNEY, Kent E. **Sustainability**. Cambridge: MIT Press, 2015. p. 182.

Nesse excerto, o modal se refere à situação de muitas cidades nos Estados Unidos que podem não ter autoridade legal para implementar políticas de sustentabilidade.

Informações adicionais

PORTNEY, Kent E. **Sustainability**. Cambridge: MIT Press, 2015.

Livro de Kent Portney que discute sobre os diversos significados da palavra "sustentabilidade".

MODERNA

Informações adicionais

EECKHOUDT, Louis; GOLLIER, Christian; SCHLESINGER, Harris. **Economic and Financial Decisions under Risk**. Princeton: Princeton University Press, 2005.

Livro de Louis Eeckhoudt, Christian Gollier e Harris Schlesinger que discute como entender o risco e como lidar com ele na economia moderna.

TRIGO, Eduardo J. **Agriculture, Technological Change, and the Environment in Latin America**: a 2020 Perspective. Washington D.C.: International Food Policy Research Institute, 1995.

Livro sobre estratégias para um desenvolimento tecnológico e institucional que promovam os objetivos de intensificação da agricultura, diminuição da fome e conservação de recursos.

2 ***Might*** também é um modal usado para expressar probabilidade. No entanto, nesse caso, trata-se de uma probabilidade mais remota, não tão certa de ocorrer.

a

In the U.S., it **might** be possible for the federal government to enact and implement pro-sustainability policies even though this **might** be possible in very few state governments.

PORTNEY, Kent E. **Sustainability**. Cambridge: MIT Press, 2015. p. 141.

No excerto, o verbo modal indica a possibilidade remota de o governo federal estadunidense implementar políticas em prol da sustentabilidade, ainda que essa remota probabilidade seja possível em poucos estados.

Na forma negativa, ***might*** também é seguido pelo advérbio ***not***.

b

The weather forecast itself relies heavily on the rules of probability theory, as does the fact that today's weather **might not** behave as the forecast predicts.

EECKHOUDT, Louis; GOLLIER, Christian; SCHLESINGER, Harris. **Economic and Financial Decisions under Risk**. Princeton: Princeton University Press, 2005.

No excerto, ***might not*** é usado para expressar a pequena probabilidade de o clima do dia não corresponder à previsão meteorológica.

3 Usa-se ***will*** para falar sobre previsões com base em opiniões e experiências prévias. Assim como os modais ***may*** e ***might***, ***will*** não apresenta variação na sua forma, sendo a mesma para todas as pessoas, e é seguido pelo verbo no infinitivo sem a partícula *to* na forma afirmativa.

Latin America agriculture **will confront** a tremendous challenge over the next 25 years. In the context of economic globalization, the region's natural resources appear to be a strategic asset the world can use to feed additional 2.5 billion people who **will populate** the planet by the year 2020. Of these, about 200 million **will be** in the region.

TRIGO, Eduardo J. **Agriculture, Technological Change, and the Environment in Latin America**: a 2020 Perspective. Washington D.C.: International Food Policy Research Institute, 1995. p. 1.

Diferentemente de ***may*** e ***might***, que expressam uma probabilidade maior ou menor, as previsões feitas com ***will*** expressam certeza na previsão feita com base em opiniões e experiências prévias. Dessa forma, o excerto aborda previsões sobre o ano de 2020 com segurança nas evidências que tinham 25 anos atrás.

Unit 5 *Present perfect with for and since*

1 O *present perfect* é empregado quando se deseja estabelecer uma relação entre o tempo passado e o tempo presente – por exemplo, quando se deseja falar de experiências de vida, de ações recentes com resultado no presente ou de ações iniciadas no passado que se estendem até o presente. Nesta seção da Unidade 5, o estudo se concentra na última função. As demais serão trabalhadas nas seções das próximas unidades.

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

Observe os trechos de um artigo de opinião do jornal **Washington Post** sobre a globalização.

a [Few subjects] arouse more political passion, pro and con, than globalization. Yet as the debate rolls on, the phenomenon itself may be coming to an end: The seemingly limitless expansion of international trade that begin in the 1980s **has slowed** in recent years and may never recover its former momentum.

b Governments **have** so far mostly **resisted** protectionism despite the economic anxiety that persists half a decade after the Great Recession.

THE END of globalization? **Washington Post**, Washington, 20 set. 2015. Disponível em: https://www.washingtonpost.com/opinions/the-end-of-globalization/2015/09/20/b48b9f60-5e2f-11e5-9757-e49273f05f65_story.html. Acesso em: 6 maio 2022.

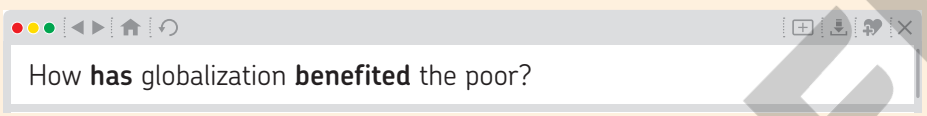
O exemplo "1a" descreve o estado atual de um fenômeno que começou nos anos 1980. Assim, a expansão do comércio internacional, iniciada nos anos 1980, tem desacelerado (***has slowed***) nos últimos anos ("***has slowed*** *in recent years*").

Já o exemplo "1b" descreve que os governos têm, até agora, em sua maioria, resistido ao protecionismo ("*Governments* ***have*** *so far mostly* ***resisted*** *protectionism*"), expressando uma ação que se iniciou no passado e que tem acontecido até o momento da escrita do artigo.

2 Conforme mostram os exemplos "1a" e "1b", o *present perfect* é formado pelo auxiliar ***have***, seguido do particípio passado do verbo principal. É importante lembrar que, na 3ª pessoa do singular, o auxiliar é flexionado ("***has***").

Agora, observe outros dois excertos relacionados ao tema da globalização.

a



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

PAVCNIK, Nina. How Has Globalization Benefited the Poor? **Insights**, Hanover, 28 abr. 2009. Disponível em: https://insights.som.yale.edu/insights/how-has-globalization-benefited-the-poor. Acesso em: 6 maio 2022.

b We **haven't had** good experiences [working with groups of women]. They have plenty of resources to organize events. We [...] don't have any resources.

ANNER, Mark S. **Solidarity Transformed**: Labor Responses to Globalization and Crisis in Latin America. New York: Cornell University Press, 2011. p. 99.

No exemplo "2a", há uma pergunta com o pronome interrogativo *how*, questionando de que forma a globalização beneficiou os pobres. A interrogativa é formada deslocando-se o verbo auxiliar para antes do sujeito.

O exemplo "2b" descreve a falta de experiências de trabalho com grupos de mulheres.

A forma negativa é construída acrescentando-se ***not*** após o verbo auxiliar.

É possível, portanto, resumir a estrutura do *present perfect* da seguinte forma:

Afirmative form:	**Negative form:**	**Interrogative form:**
I/You/We/They + *have* + past participle of the main verb *He/She/It* + *has* + past participle of the main verb	*I/You/We/They* + *have not/haven't* + past participle of the main verb *He/She/It* + *has not/hasn't* + past participle of the main verb	*Have* + *I/you/we/they* + past participle of the main verb + ? *Has* + *he/she/it* + past participle of the main verb + ?

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

Informações adicionais

ANNER, Mark S. **Solidarity Transformed**: Labor Responses to Playstation and Crisis in Latin America. Nova York: Cornell University Press, 2011. Livro dedicado aos ativistas de causas sociais relacionadas a questões trabalhistas no mundo globalizado que desejam encontrar maneiras novas e criativas para apoiar seus membros e proteger suas organizações, em meio a mudança política, reestruturação global e crises econômicas.

Informações adicionais

LU, Ding; WEN, Guanzhong James; HUIZJONG, Zhou. **China's Economic Globalization through the WTO**. Londres: Routledge, 2006.

Livro que representa uma das iniciativas internacionais para entender as implicações da participação da China na globalização econômica, no contexto da adesão do país à Organização Mundial do Comércio (OMC).

RANTANEN, Terhi. **The Media and Globalization**. Londres: Sage, 2005.

O livro tem como proposta oferecer uma visão clara e acessível de globalização e o papel central dos meios de comunicação nesse processo.

3 No particípio passado, há também verbos regulares e verbos irregulares. O particípio passado dos verbos regulares é sempre igual ao passado simples, ou seja, verbo + *-ed*, como visto nos exemplos "1a", "1b" e "2a". Nos verbos irregulares, ele poderá ser igual ao passado simples, como no exemplo "2b", ou diferente. Observe os seguintes exemplos.

a China's persistently high savings rate, 40 percent average since 1990, [...] **has kept** its foreign investment inflow at a high level [...].

LU, Ding; WEN, Guanzhong James; HUIZJONG, Zhou. **China's Economic Globalization through the WTO**. Routledge, 2006. n.p.

b The increasing mobility of people, goods, and information **has driven** a powerful trend toward cultural uniformity and the extinction of local languages.

GARLAND, Eric. Can minority languages be saved? Globalization *vs.* Culture **The Futurist**, jul.-ago. 2006. p. 31.

c Still, the use of Irish language in government **has been** perfunctory until recently.

GARLAND, Eric. Can minority languages be saved? Globalization *vs.* Culture **The Futurist**, jul.-ago. 2006. p. 34-35.

Em "3a", é possível perceber que o particípio do verbo *to keep* é igual à sua forma no passado: ***kept***. Em "3b", ***driven***, particípio do verbo *to drive*, é diferente da sua forma no passado simples: ***drove***. Em "3c", ***been***, particípio do verbo *to be*, é diferente das suas formas no passado simples: ***was*** e ***were***.

4 Para indicar desde quando ou há quanto tempo uma ação vem ocorrendo, pode-se usar os advérbios de tempo ***since*** ou ***for***. Observe nos exemplos.

a Irish Gaelic [...] has been the official language of the free state of Ireland **since 1922**, but English remains the most commonly spoken language in Ireland.

GARLAND, Eric. Can minority languages be saved? Globalization *vs.* Culture **The Futurist**, jul.-ago. 2006. p. 34.

b Even scholars outside the media and communication studies fields are now aware of the [...] debate, which has [...] dominated media and communication studies **for several decades** [...].

RANTANEN, Terhi. **The Media and Globalization.** London: Sage, 2005. p. 75.

c Although Western imperialism has existed **for a long time**, its immediate influence in the cultural sphere has been relatively short.

RANTANEN, Terhi. **The Media and Globalization.** London: Sage, 2005. p. 91.

Em "4a", ***since*** é utilizado para indicar o momento em que uma ação ou fato se iniciou – no exemplo, em 1922. O advérbio pode aparecer tanto no início como no final da frase.

Em "4b" e "4c", ***for*** é utilizado para indicar a duração de uma ação, fato ou evento – por muitas décadas e por muito tempo, respectivamente.

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

MODERNA

Unit 6 *Present perfect with ever, already and yet*

Nesta seção da Unidade 6, dá-se sequência à apresentação do *present perfect*, com destaque para o uso dos advérbios ***ever***, ***already*** e ***yet***, cuja ocorrência na língua inglesa é bastante frequente, visto que expressam as ideias de "já" (*ever* e *already*) e "ainda (não)" (*yet*). Observe este primeiro exemplo.

1

a

How often are you disappointed with a business transaction? Have you **ever** bought a shirt that had to be taken back because of a flaw? Have you **ever** returned a car to the repair shop because it wasn't fixed right? Have you **ever** ordered something from a catalogue or the web only to be told a month later that it won't be available for many more months?

PHILLIPS, Michael; RASBERRY, Salli. **Marketing Without Advertising**: Easy Ways to Build a Business Your Customers Will Love & Recommend. Berkeley: Nolo Press, 2008. p. 218.

O trecho em "1a" mostra um dos usos mais comuns de ***ever*** no *present perfect*, que é em perguntas para saber se alguma ação já ocorreu com determinada pessoa ou em determinada situação. Observe, no exemplo, que essas não são ações do dia a dia, mas situações que podem ocorrer alguma vez na vida. No trecho em questão, os autores do livro perguntam ao/à leitor/leitora se alguma vez comprou ("*have you **ever** bought*") uma camisa que precisou ser devolvida por causa de um defeito, se alguma vez precisou levar de volta ("*have you **ever** returned*") o carro ao mecânico porque não foi consertado adequadamente, se alguma vez comprou ("*have you **ever** ordered*") algo de um catálogo ou na internet e foi informado/a, um mês depois, que o produto não estaria disponível por vários meses.

As respostas possíveis para perguntas feitas com ***ever*** no *present perfect* são mostradas no quadro a seguir.

Questions				Affirmative answer	Negative answer
Have	I	**ever**	told you I admire you?	Yes, you have. Yes, you have **already** told me you admire me.	No, you haven't. No, you have **never** told me you admire me.
Have	you	**ever**	returned an item to the store because of a flaw?	Yes, I have. Yes, I have **already** returned an item to the store because of a flaw.	No, I haven't. No, I have **never** returned an item to the store because of a flaw.
Has	he/she	**ever**	returned an item to the store because of a flaw?	Yes, he/she has. Yes, he/she has **already** returned an item to the store because of a flaw.	No, he/she hasn't. No, he/she has **never** returned an item to the store because of a flaw.
Have	we/you/they	**ever**	returned an item to the store because of a flaw?	Yes, you/we/they have. Yes, you/we/they have **already** returned an item to the store because of a flaw.	No, you/we/they haven't. No, you/we/they have **never** returned an item to the store because of a flaw.

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

Informações adicionais

PHILLIPS, Michael; RASBERRY, Salli. **Marketing Without Advertising**: Easy Ways to Build a Business Your Customers Will Love & Recommend. Berkeley: Nolo Press, 2008.

Livro da área de *marketing* sobre estratégias de desenvolvimento de um negócio sem a utilização de propagandas.

MODERNA

Informações adicionais

OGDEN, James R.; RARICK, Scott. **The Entrepreneur's Guide to Advertising**. Santa Bárbara (EUA): ABC-CLIO, 2010.

O livro discute como executar uma campanha, mantendo uma mensagem central e unificada para o público.

Note que, diferentemente do português, em que é possível usar "já" tanto na pergunta como na resposta afirmativa (Você **já** precisou devolver alguma roupa que estava com defeito? / Sim, **já**.), em inglês, nas respostas completas, usa-se o advérbio de tempo ***already*** (não é possível usar ***ever*** na resposta).

O próximo exemplo mostra outro uso possível de ***already*** no *present perfect*.

b

Since we have **already** covered the issues of branding and advertising in quite a bit of depth, we begin the discussions in this chapter with the concept of cybermarketing.

OGDEN, James R.; RARICK, Scott. **The Entrepreneur's Guide to Advertising**. Santa Barbara: ABC-CLIO, 2010. p. XV.

No exemplo em "1b", os autores informam ao/à leitor/leitora, nesse trecho de um livro sobre técnicas de publicidade para empreendedores, que, uma vez que já trataram ("*have* ***already*** *covered*") de questões sobre gestão de marcas e publicidade, podem começar a discutir o conceito de *cybermarketing*. Seria possível, também, formular uma pergunta com ***already***, no *present perfect*, como neste exemplo hipotético baseado em "1b":

c

Have you **already** covered the issues of branding and advertising?

O uso de ***already*** na pergunta em "1c" expressa uma ideia de "já" diferente de quando se faz uma pergunta com ***ever***. Isso porque, enquanto ***ever*** é usado para saber se algo aconteceu "alguma vez na vida", ***already*** é usado para saber se algo que era previsto para acontecer já aconteceu. Em "1c", pergunta-se se os tópicos gestão de marcas (*branding*) e publicidade (*advertising*) já foram tratados. Esse uso de ***already*** é muito frequente em situações cotidianas, por exemplo: "*Have you* ***already*** *finished your homework?*", "*Have they* ***already*** *had breakfast?*". Em casos assim, é possível deslocar ***already*** para o final da pergunta, sem muito prejuízo do sentido: "*Have you finished your homework* ***already***?". Essa flexibilidade em perguntas não é possível com ***ever***.

As respostas possíveis para perguntas com ***already***, no *present perfect*, são mostradas no quadro a seguir.

Questions				Affirmative answer	Negative answer
Have	I	**already**	covered the issues of branding and cybermarketing?	Yes, you have. Yes, you have **already** covered them.	No, you haven't. No, you have not covered them **yet**.
	you			Yes, I have. Yes, I have **already** covered them.	No, I haven't. No, I have not covered them **yet**.
Has	he/she			Yes, he/she has. Yes, he/she has **already** covered them.	No, he/she hasn't. No, he/she has not covered them **yet**.
Have	we/you/they			Yes, you/we/they have. Yes, you/we/they have **already** covered them.	No, you/we/they haven't. No, you/we/they have not covered them **yet**.

Note que, nas respostas negativas completas, usa-se ***yet*** ao final, o qual expressa a ideia de "ainda (não)". O advérbio de tempo ***yet*** também pode ser utilizado em perguntas, para expressar uma ideia similar à de ***already***; nesse caso, ***yet*** é colocado sempre no final da pergunta, como neste exemplo hipotético baseado, também, em "1b".

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

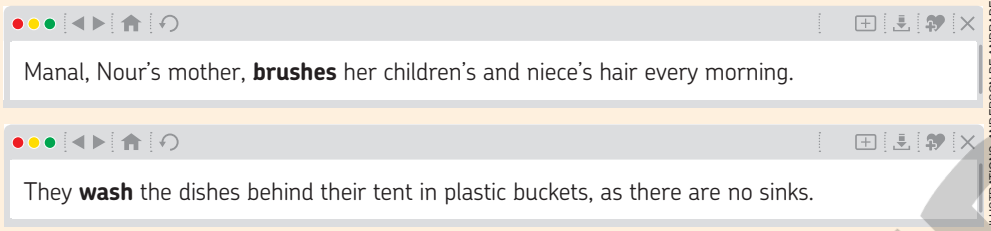
MODERNA

d Have you covered the issues of branding and advertising **yet**?

Pode-se dizer que não há muita diferença de significado entre as perguntas "1c" e "1d". Contudo, dependendo da situação, especialmente em uma interação oral, em que o contexto e a entonação são determinantes para a produção de sentido, o uso de ***already*** pode expressar, por exemplo, surpresa diante de algo que aconteceu antes do esperado. Se o/a falante enfatizar ***already*** na pergunta, pode dar a entender a seguinte ideia: "Como é possível? Vocês já trataram de gestão de marcas e publicidade?". Já a pergunta "1d" expressará sempre, em uma interação oral, uma dúvida legítima.

Unit 7 *Present simple vs. Past simple vs. Present perfect*

Present simple vs. Present perfect



ILUSTRATIONS: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

LIFE as a refugee: Spend the day with Nour. **Mercycorps**, 14 mar. 2014. Disponível em: https://www.mercycorps.org/blog/day-life-refugee. Acesso em: 6 maio 2022.

Os trechos acima integram uma reportagem sobre a rotina de uma garota síria chamada Nour e de sua família em um campo de refugiados. São apontadas tarefas domésticas que a menina e sua família precisam desempenhar diariamente no local: a mãe de Nour escova os cabelos de seus filhos e de sua sobrinha todas as manhãs ("***brushes*** *her children's and niece's hair every morning*") e as mulheres lavam a louça atrás de suas tendas em baldes de plástico ("*They* ***wash*** *the dishes behind their tent in plastic buckets*"). Utiliza-se o *present simple* nos dois casos, pois o texto trata de ações rotineiras. No primeiro trecho, o verbo ***brushes*** é conjugado na terceira pessoa do singular (*she*) e, por isso, recebe o acréscimo de ***-es***. Já na segunda frase, o verbo ***wash*** não sofre modificação, permanecendo como na forma infinitiva (*to wash*), porque o sujeito está na terceira pessoa do plural (*they*). Em resumo, quando o sujeito da frase estiver na terceira pessoa do singular, ou seja, *he/she/it*, acrescenta-se o sufixo ***-s***, ***-es*** ou ***-ies*** ao verbo. Caso o sujeito seja *I/you/we/they*, o verbo não sofre modificações, permanecendo igual à sua forma de infinitivo (sem a partícula *to*).

Agora, observe os versos de um livro que conta a história de uma garota que deixou sua cidade natal no Vietnã durante a guerra e se viu obrigada a partir com sua família para o Alabama, nos Estados Unidos.

They're heading to Vũng Tàu,
he says,
where the rich go
to flee Vietnam
on cruise ships.
I'm glad we'**ve become** poor
so we can stay.

LAI, Thanhha. **Inside out & back again**. New York: Harper Collins, 2011.

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

Informações adicionais

LAI, Thanhha. **Inside out & back again**. Nova York: Harper Collins, 2011.

Romance em verso de Thanhha Lai que narra a história de Kim Hà e sua família, que foram forçados a se mudar para os Estados Unidos por causa da guerra do Vietnã. Durante a viagem até o país, a família acaba vivendo um tempo em um campo de refugiados.

MOLDURA

Informações adicionais

WATKINS, W. Lorraine; WATKINS, David C. **Prairie Tree Letters**: Collected Letters of the Watkins, Hirst and Clark Families. Nova York: iUniverse, 2008.

Esse livro reúne cartas que contêm relatos pessoais de migrantes que formaram os Estados Unidos.

TAFOLLA, Carmen; TENEYUCA, Sharyll. **That's Not Fair! Emma Tenayuca's Struggle for Justice**. San Antonio (EUA): Wings Press, 2008.

Livro que narra a história de Emma Tenayuca, uma jovem mexicana-estadunidense que lutou pelos direitos dos trabalhadores de mesma origem que trabalhavam em condições precárias.

RUIZ, Vicki L.; KORROL, Virginia S. **Latinas in the United States**: A Historical Encyclopedia. Bloomington/Indianapolis (EUA): Indiana University Press, 2006.

Esse livro retrata a contribuição de mulheres da América Latina para o desenvolvimento dos Estados Unidos.

Conforme o trecho, visando fugir da guerra, os vietnamitas ricos iam para Vûng Tâu em cruzeiros. A garota, porém, alega estar feliz, pois sua família empobreceu ("*I'm glad **we've become** poor*"), o que lhe permite permanecer em sua cidade natal ("*so we can stay*"). Nesse caso, há referência a fatos do presente, já que a garota menciona que a fuga para outra cidade é comum entre os ricos ("*They**'re heading** to Vûng Tâu, / he says, / where the rich **go** / to flee Vietnam*"). Porém, utiliza-se o *present perfect* em seguida (em "*I'm glad we**'ve become** poor*") para dizer que sua família se tornou pobre e, por isso, pode permanecer na cidade. Isto é, retoma-se um fato do passado que aponta para uma consequência no momento da fala. A consequência se expressa em "*so we can **stay***" (então podemos ficar), de modo que o verbo *to stay* (ficar) se encontra no presente.

O trecho "***we've become** poor*" segue a estrutura do *present perfect*, pois é composto por sujeito + verbo auxiliar (*have*/*'ve*) + verbo no particípio passado + complemento. A mesma composição ocorre utilizando-se ***has*** em vez de ***have***, caso o sujeito esteja na terceira pessoa do singular (*he*/*she*/*it*). Nos versos apontados, especificamente, optou-se pelo uso de ***'ve***, que corresponde ao auxiliar ***have*** na forma contraída (***'s*** caso o auxiliar fosse ***has***). Tal uso é recorrente em falas ou contextos coloquiais. Como o livro é narrado por uma menina de 10 anos e é voltado ao público infantojuvenil, a escrita tende a ser mais informal e, por isso, justifica-se o registro mais coloquial da linguagem.

Agora, observe este excerto de um livro de cartas trocadas entre migrantes nos Estados Unidos.

> We started from Council Bluff City on the 9th of May & crossed the Missouri river in the evening the same day. We **have traveled** since then 520 miles.

WATKINS, W. Lorraine; WATKINS, David C. **Prairie Tree Letters**: Collected Letters of the Watkins, Hirst and Clark Families. New York: iUniverse, 2008. p. 60.

No trecho, R. P. Hirst descreve o trajeto percorrido pela família, dizendo que eles partiram de Council Bluff City ("*we **started** from Council Bluff City*") no dia 9 de maio e que, desde então, percorreram 520 milhas ("*we **have traveled** since then 520 miles*"). O *present perfect* é usado aqui para descrever uma ação que começou no passado, mas tem continuação no presente – no caso, presente interpretado como o momento em que o autor da carta escrevia sobre a ação.

Conclui-se, portanto, que o *present simple* pode ser utilizado para se referir à rotina e a hábitos do cotidiano, enquanto o *present perfect* pode expressar um fato no passado que tem uma consequência no presente ou um fato no passado que tem continuação no presente.

Past simple vs. Present perfect

> In the 1920s and 1930s, the pecan shellers of San Antonio, Texas, **were** some of the lowest-paid workers in the nation. They **were** all Mexican-Americans. Many of them **came** from families that had lived in Texas for several generations. [...]
> Pecan shellers **worked** twelve hours a day, seven days a week, for as little as six cents a pound.

TAFOLLA, Carmen; TENEYUCA, Sharyll. **That's Not Fair!** Emma Tenayuca's Struggle for Justice. San Antonio: Wings Press, 2008. n.p.

> Since the development of large-scale agriculture in the late nineteenth century in the Southwest, Chicanas and Mexicanas **have worked** in the "factories in the fields" and contributed to the family income as daughters and wives. Like their husbands and sons, they endured low pay, poor working conditions, substandard housing, nonexistent benefits, lack of job security, exploitation by contractors, and prejudice on the part of employers [...].

RUIZ, Vicki L.; KORROL, Virginia S. **Latinas in the United States**: A Historical Encyclopedia. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 2006. p. 774.

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

MODERNA

Esses dois trechos são de livros que abordam as más condições de trabalho enfrentadas por pessoas latinas residentes nos Estados Unidos em períodos específicos. O primeiro excerto fala sobre o ofício dos descascadores de nozes, visto como um dos mais mal pagos da nação nos anos 1920 e 1930. Entre esses trabalhadores, muitos vieram de famílias que haviam habitado o Texas por diversas gerações ("*Many of them* ***came*** *from families that had lived in Texas for several generations.*"). O segundo trecho, por sua vez, trata das mulheres latinas que, desde o final do século XIX, contribuem para a renda familiar, mas são submetidas a exploração e condições precárias no trabalho. No entanto, embora os dois excertos tragam fatos no passado, eles não utilizam o mesmo tempo verbal. No primeiro trecho, os verbos destacados no passado são ***were***, ***came*** e ***worked*** e estão no *past simple*; no segundo trecho, a expressão ***have worked*** está no *present perfect*. O que diferencia esses usos é o fato de que o primeiro exemplo trata de ações no passado em um período de tempo específico ("*In the 1920s and 1930s*"), indicando uma ação concluída no passado, enquanto, no segundo exemplo, há uma ação que começou no passado (desde o desenvolvimento da agricultura de larga escala no fim do século XIX) e se estendeu até o presente em que o texto foi escrito. Portanto, o *past simple* traz ações concluídas no passado; por sua vez, o *present perfect* introduz ações no passado que continuam no presente.

Observa-se também que, no primeiro excerto, há tanto verbos regulares (***worked***) como irregulares (***were*** e ***came***). Relembrando a regra, os verbos regulares são acrescidos de ***-ed*** ou ***-d*** (caso o verbo termine em *e*). Já os irregulares não seguem uma regra, de modo que os verbos têm terminações diferentes no *past simple*, havendo grupos que têm terminações semelhantes, como é o caso de *drink – drank – drunk*; *swim – swam – swum*; *sing – sang – sung*. Pode-se consultar a tabela de verbos irregulares na página 186 para utilizá-los.

Veja as diferenças entre *present simple*, *past simple* e *present perfect*, explicitadas no quadro que segue:

Present simple	Past simple	Present perfect
Utilizado para falar sobre rotinas e atividades diárias.	Utilizado para falar sobre ações que começaram e terminaram em um momento específico no passado.	Utilizado para se referir a ações no passado com consequência no presente. Utilizado para expressar ações que começaram no passado e continuam no presente. Utilizado para falar sobre fatos ou eventos que começaram em um momento no passado (o momento específico não é importante ou é desconhecido).

Unit 8 *Conditional sentences – type 2*

As orações condicionais do tipo 2 são empregadas quando se deseja estabelecer uma relação entre uma condição hipotética e um possível resultado, também hipotético. Observe estes trechos de um livro sobre o apresentador de televisão estadunidense Bill O'Reilly.

1

a

> **If** you **woke** him at 4 a.m., Schiffman imagined, he **would say** "I don't like this bed. They should make this bed with..." Bill always wanted to be in a position where he would be able to deliver his criticisms and comments, and he would do it at meetings, do it behind closed doors and in front of closed doors, it didn't matter.

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

MODERNA

Informações adicionais

ROSSI, Portia de. **Unbearable Lightness**: A Story of Loss and Gain. Nova York: Atria, 2011.

Livro em que Portia de Rossi, escritora e atriz australiana, conta, em prosa, sua própria dor e sofrimento por ter sofrido, durante décadas, de anorexia. No livro, a autora conta como superou esse problema.

BILYEAU, Nancy. **The Tapestry**: a Novel. Nova York: Touchstone, 2015.

Livro em que Nancy Bilyeau, escritora estadunidense, conta a história de uma noviça chamada Joanna e de seus dilemas quando é convidada para a corte do Rei. A obra é uma ficção histórica ambientada na corte de Henrique VIII, sendo *The Tapestry* o último volume da trilogia sobre os Tudor.

b

So **if** he **ran** into a really stiff authority figure [...], he **would listen**.

KITMAN, Marvin. **The Man Who Would Not Shut Up**: The Rise of Bill O'Reilly. New York: St. Martin's Press, 2007. p. 94.

Nos exemplos "1a" e "1b", Jeff Schiffman (vice-presidente de programação do canal de televisão WCBS/2) discute situações hipotéticas e o que ele acha que Bill O'Reilly faria nelas.

Em "1a", a situação hipotética é introduzida na oração subordinada: "***If*** *you* ***woke*** *him at 4 a.m.*", e o resultado provável está expresso na oração principal: "*he* ***would say*** *'I don't like this bed. They should make this bed with...'*". Isso é descrito no livro para reforçar a ideia de que Bill O'Reilly fazia críticas e comentários em qualquer situação.

Em "1b", a situação hipotética é introduzida na oração subordinada "***If*** *he* ***ran*** *into a really stiff authority figure* [...]", e o resultado provável está expresso na oração principal: "*he* ***would listen***".

Em ambos os exemplos, a oração subordinada é introduzida pela conjunção ***if*** e apresenta o verbo no *past simple* (*woke*, passado de *wake*; *ran*, passado de *run*). A oração principal é formada pelo auxiliar *would* + verbo no infinitivo sem a partícula *to*.

Assim, pode-se representar as orações condicionais do tipo 2 da seguinte forma:

Condition: *If* + past simple verb	Result: *would* + verb in the infinitive
"**If** you **woke** him at 4 a.m.,	he **would say** [...]."
"**If** he **ran** into a really stiff authority figure [...],	he **would listen**."

2 Como visto na Unidade 2, há outras conjunções que introduzem uma condição em inglês. Observe estes exemplos, extraídos de algumas obras literárias.

a

"**Even if** I **convinced** her that Suzanne was wrong, then she **would eat up** those goddamn tabloid stories about how I was starving myself."

ROSSI, Portia de. **Unbearable Lightness**: A Story of Loss and Gain. New York: Atria, 2011. p. 23.

b

"We **would not be able to continue** with confidential conversation **unless** we **spoke** louder, which was risky."

BILYEAU, Nancy. **The Tapestry**: a Novel. New York: Touchstone, 2015. p. 126.

Em "2a", a oração subordinada é introduzida por ***even if*** (mesmo que, ainda que). Assim, temos "***Even if*** *I* ***convinced*** *her that Suzanne was wrong, then she* ***would eat up*** *those goddamn tabloid stories about how I was starving myself*".

Em "2b", a oração subordinada é introduzida por ***unless*** (a menos que). Note, também, que é possível inverter a ordem de apresentação das orações, como acontece em "2b" – ou seja, a oração principal pode tanto ser apresentada antes como depois da subordinada, assim como ocorre em português.

Pode-se, dessa forma, representar as orações condicionais do tipo 2 que trazem outras conjunções além de ***if*** da seguinte forma:

Result: *would* + verb in the infinitive	Condition: *unless/even if* + past simple verb
"We **would not be able to continue** with confidential conversation	**unless** we **spoke** louder [...]."

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

MODERNA

Result: *would* + verb in the infinitive	Condition: *unless/even if* + past simple verb
She **would eat up** those goddam tabloid stories about how I was starving myself	**even if** I convinced her that Suzanne was wrong.

3 Nas construções de orações condicionais do tipo 2, é possível utilizar *were* (passado do verbo *to be*) para todas as pessoas (*I*, *you*, *he*, *she*, *it*, *we*, *you*, *they*). Observe isso no exemplo "3".

"Who **would** you **support** if Barack Obama **were** the Democratic candidate and John McCain the Republican?"

GALLUP, Alec M.; NEWPORT, Frank (ed.). **The Gallup Poll**: Public Opinion 2008. Maryland: Rowman and Littlefield Publishers, 2008. p. 173.

Nesse caso há, na oração condicional, o uso de *were* para se referir a um sujeito no singular (Barack Obama). Assim, cria-se a seguinte pergunta hipotética em uma pesquisa de opinião sobre as eleições nos Estados Unidos: "*Who **would** you **support** if Barack Obama **were** the Democratic candidate* [...]*?*".

Contudo, também é possível seguir a conjugação padrão do verbo *to be* no passado, e manter *was* para a 1ª e a 3ª pessoas do singular: *Who would you support if Barack Obama* (3ª pessoa) *was the Democratic candidate?*

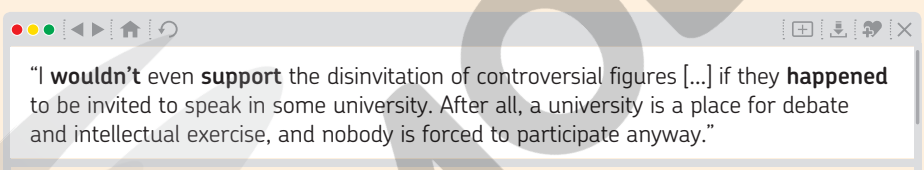
4 O exemplo "3" mostra que as perguntas nas orações condicionais do tipo 2 são sempre feitas colocando-se a oração principal no modo interrogativo: "*Who would you support* [...]*?*" (*wh- word* + + *would* + sujeito + verbo no infinitivo, no caso do exemplo "3", ou *would* + sujeito + verbo no infinitivo). Isso vale também para orações em que a *wh- word* é o sujeito, por exemplo, em uma pergunta como "*Who would support this candidate, in your opinion?*". A negativa, porém, pode ocorrer tanto na oração principal como na oração subordinada, ou em ambas.

a

If he **didn't feel** there was a deep enough appreciation for something he had done [...], then he **would say**, "Well, you know, the idiot who is running the show didn't understand the [...] brilliance of the idea".

KITMAN, Marvin. **The Man Who Would Not Shut Up**: The Rise of Bill O'Reilly. New York: St. Martin's Press, 2007. p. 94.

b



"I **wouldn't** even **support** the disinvitation of controversial figures [...] if they **happened** to be invited to speak in some university. After all, a university is a place for debate and intellectual exercise, and nobody is forced to participate anyway."

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

PONTES, Ariel. Six facts free speech fundamentalists love to ignore. **Medium**, [*s.l.*], 30 out. 2017. Disponível em: https://medium.com/humanist-voices/six-facts-free-speech-fundamentalists-love-to-ignore-8e0daa6fa78b. Acesso em: 6 maio 2022.

Em "4a", a negativa está na oração subordinada: "***If** he **didn't feel** there was a deep enough appreciation for something he had done* [...]".

Em "4b", a negativa está na oração principal: "*I **wouldn't** even **support** the disinvitation of controversial figures* [...]".

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

Informações adicionais

GALLUP, Alec M.; NEWPORT, Frank (Eds). **The Gallup Poll**: Public Opinion 2008. Maryland (EUA): Rowman and Littlefield Publishers, 2008.

Livro que compila todas as pesquisas realizadas pelo instituto estadunidense de pesquisa de opinião *Gallup Poll* em 2008.

KITMAN, Marvin. The Man **Who Would Not Shut Up**: The Rise of Bill O'Reilly. Nova York: St. Martin's Press, 2007.

Livro em que Marvin Kitman, crítico de mídia, explora as experiências que forjaram Bill O'Reilly, um inconformista que chegou ao topo quebrando as regras que dominam as notícias televisivas. O livro descreve O'Reilly como um pensador independente e livre, que tem suas próprias convicções.

Bill O'Reilly (1949-): apresentador de rádio e de televisão, escritor e comentarista político estadunidense.

Interdisciplinary project

A seção propõe um projeto interdisciplinar em quatro etapas, uma por bimestre, com base nas seguintes competências do item Competências Gerais da Educação Básica da BNCC (BRASIL, 2017, p. 9): "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." e "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.". São trabalhadas as habilidades EF09LI17: debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania, 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 e EF09LI19: discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.

Interdisciplinary project — The spread of English across the world

Presentation

Let's investigate how the English language has expanded across the world as a result of British colonization and the roles it plays in a range of areas.

Part I (History, English and Art)

Objective: discuss the spread of the English language across the world as a result of British colonization.
Resources: atlas, History books, internet (research papers, review articles, documentaries, etc.).

Instructions

a Form four groups. Collect information about how the process of British colonization developed around the world. Each group must focus on a specific continent: the Americas, Africa, Asia and Oceania.

b Review all the information you might have already collected about this topic as part of the interdisciplinary projects you conducted in previous years. **Intructions - Part I**. Ver Notas.

c Find out when, why and how the arrival of the British colonizers took place in the part of the globe you are working with. Organize the information chronologically.

d Find as much information as possible about the characteristics of the place at the time it was conquered by the British: Had it already been colonized by other peoples? Had it already colonized other peoples itself? Did its people show any resistance? What languages were usually spoken there? What types of culture already existed?

Analysis

1. Can you conclude that the colonization of the places you researched brought any benefits to the conquered people?
2. Did it cause any harm, like contributing to the extinction of local languages or imposing any linguistic restrictions?
3. How were local cultural aspects affected?
Analysis. Ver Notas.

Reflections

1. Why did the process of colonization vary from one place to another?
2. Why were these countries colonized by the British and not by other peoples?

Part II (History and English)

Objective: discuss intercultural communication through English.
Resources: History books, internet (research papers, review articles, documentaries, etc.).

Instructions

a Join the same group. Collect information about the historical factors that helped shape the concept of globalization as we know it. **Instructions - Part II**. Ver Notas.

b Focus on the role of the English language in the globalization process. With the help of your English teacher, answer these questions with as much information as possible:
1. Who uses English besides native speakers?

Analysis

1. What is the proportion between people who have English as a native language and people who use it as a second or an additional language? **2.** What does this information indicate regarding the importance of cultural awareness for effective communication in a globalized world?

Reflections

1. What should be regarded as most important: English language proficiency (grammar, vocabulary, pronunciation, etc.) or intercultural communicative competence?

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

Notas

Part I ***Instructions*** **b** Professor/a, caso haja estudantes que tenham usado algum volume desta coleção anteriormente, sugere-se verificar se eles/elas mantêm os registros dos projetos realizados. Nas propostas da seção "Interdisciplinary project" dos quatro volumes, há sempre um trabalho de pesquisa sobre os países em que o inglês é falado como língua nativa ou como uma das línguas oficiais; logo, esses dados previamente coletados podem ser úteis para o projeto do volume do 9º ano.

Analysis Professor/a, ao discutir a questão 2, pode-se perguntar aos/às estudantes se consideram que a extinção ou o rebaixamento de certas línguas são fenômenos linguísticos aceitáveis do ponto de vista do desenvolvimento ou se acham que isso deve ser combatido, privilegiando-se a manutenção de línguas nativas.

2. How can English varieties impact communication among people from different countries?

3. What role does culture play in the interaction among people who use English?

2. Can we speculate that adding the English language to our repertoire helps improve our knowledge of the world and of different cultures? How?

3. In a multicultural world where English is a central tool for communication, can people assume fixed identities?

Reflections. Ver Notas.

Part III (English and History)

Objectives: analyze the importance of the English language for the development of the sciences, economy and politics.

Resources: newspapers, magazines, books, internet.

Instructions

a Join the same group to analyze the importance of the English language for the development of the sciences, economy and politics in a global perspective.

b Raise a hypothesis based on your findings in parts I and II. Propose an explanation as to why English has become globally important for the development of the sciences, economy and politics.

c Start your research by considering the following topics:

- **I** Number of native speakers of English and number of people who speak English as a second or additional language across the world.
- **II** Percentage of scientific articles published in English around the world.
- **III** Countries that are home to the most influential universities around the world.
- **IV** Universities that host the highest number of international students.
- **V** Countries whose decisions in the areas of sciences, economy and politics are most influential for the other nations.

Analysis

1. Was your initial hypothesis confirmed?

2. From the countries that appeared in your research, which ones have English as a native language or as one of their official languages?

3. Do you consider that the great number of students looking for university programs in English has a connection with the great number of articles published in English?

Reflections

1. Without a doubt, English has become an important language for the development of sciences, economy and politics. What is/are other negative aspects of using only one language to spread knowledge?

2. Knowing that, throughout history, other languages have played the role that English plays nowadays, do you think the status of English as the universal language of sciences may change some day?

Reflections. Ver Notas.

Sharing knowledge

Share the results of your project with the school community (students, teachers, staff members, families). You may also consider a larger audience by planning a presentation to the people from the neighborhood.

Instructions

a Talk to the teachers who were involved in your project. Ask them to review the information collected by your group and to adjust whatever they consider necessary. This validation will be particularly important to ensure the accuracy of the material you are going to share with other people.

b Based on the feedback you receive from your teachers, prepare the final version of your presentation. Decide how to organize and display the results of your project.

Presentation

With the supervision of the teachers who contributed to the project throughout the year, as well as the presence of your English teacher, present your results to the school community.

Assessment

Now, with the classmates you worked with in the different parts of the project, as well as with the teachers who offered their guidance, evaluate the experience you have had during this scientific investigation. These are some aspects you may consider, among others: collaboration, respect for different opinions, creativity and imagination, problem-solving, information and technology literacy, initiative.

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

Notas

Part III

Reflections Professor/a, ao tratar da questão 1, pode-se discutir se seria uma desvantagem produzir artigos em uma língua global quando os assuntos abordados são problemas de interesse local de uma determinada comunidade, que podem não interessar à comunidade científica mundial (ou se deve ser considerada a possibilidade de artigos desse tipo serem também de interesse de comunidades de outros países que porventura tenham problemas semelhantes).

Notas

Part II ***Instructions*** **a** Professor/a, se necessário, mencionar eventos importantes que costumam ser associados ao processo de globalização, como as duas grandes guerras mundiais. Pode-se destacar o fato de que os Estados Unidos se firmaram como uma superpotência por ocasião, sobretudo, do final da Segunda Guerra Mundial. Esse papel de destaque de um país de língua inglesa pode ajudar a entender o conceito de globalização.

Reflections Professor/a, ao explorar a questão 3, pode-se pedir aos/às estudantes que pesquisem o conceito de identidades fragmentadas no mundo globalizado. Trata-se da revisão da noção de um sujeito com uma identidade unificada e estável. Em um mundo globalizado marcado por constantes mudanças, o sujeito acaba assumindo diferentes identidades, por vezes até contraditórias.

Explore

Unit 1 What color is your parachute? – for teens

CHRISTEN, Carol; BLOMQUIST, Jean M.; BOLLES, Richard. **What color is your parachute?** Berkeley (EUA): Ten Speed Press, 2015.

This book promises to inform teens about college, majors, careers and the work market, always through an approach that will appeal to the young audience.

Unit 2 Computer History Museum

Disponível em: https://computerhistory.org/. Acesso em: 2 ago. 2022.

In the Computer History Museum official website you can follow a timeline through the computer history, from the first attempts to preserve data to the modern-day lightweight computers.

Unit 3 Suffragette

Roteiro: Abi Morgan. Direção: Sarah Gavron. Produção: Alison Owen; Faye Ward. França; Inglaterra: Pathé; Film 4; BFI; Ingenious Media; Canal+; Ciné+; Ruby Films. 1 DVD (106 min.).

Nowadays, in most countries, it is common to see men and women voting to choose the representative of their country. However, for so many centuries, women could not take part in such an important decision process. In this movie, Maud Watts, a working mother from 1912 London, decided to fight for a change in society, showing the inequality between genders in many aspects of her daily life.

Unit 4 Plastic Planet

Direção: Werner Boote. New York: First Run Features, 2009. 1 DVD (60 min.).

Look around you and try to tell what material is present in almost every object you can see. The answer will probably be plastic. This documentary shows how prevalent plastic is in the lives of people in 25 different countries and how this can be harmful to the health of human beings and to nature.

Unit 5 1493: From Columbus's Voyage to Globalization – For Young People

MANN, Charles C. **1493**: From Columbus's Voyage to Globalization – For Young People. Adaptação Rebecca Stefoff. New York: Triangle Square, 2016.

The process we know as globalization today actually started over 500 years ago, when people decided to travel around the world in search of new and undiscovered places, creating relationships that had never existed before. This book depicts, in an easily understandable way, how globalization has been changing cultures and peoples since then.

Unit 6 The Story good stuff – Podcast

Disponível em: https://www.storyofstuff.org/podcasts/. Acesso em: 9 ago. 2022.

This podcast, available on the project *The Story of Stuff* official website, discusses related topics, such as sustainable consumption, animal protection, recycling and climate change.

Unit 7 Long Walk to Freedom – The Autobiography of Nelson Mandela

MANDELA, Nelson. **Long Walk to Freedom** - The Autobiography of Nelson Mandela. Boston: Back Bay Books, 1994.

This autobiography written by the first black president of South Africa, Nelson Mandela, retells the story of his life, since childhood, through law school and, finally, until his fight against apartheid.

Unit 8 Forbidden Voices – How to start a revolution with a laptop

Direção: Barbara Miller. Produção: Philip Delaquis. Delaquis. Switzerland: Das Kollektiv für audiovisuelle Werke GmbH, 2012. 1 DVD (96 min.).

This documentary shows how these three women use their blogs to fight repression in Cuba, China and Iran, facing surveillance, arrests and even violence.

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

MODERNA

Irregular verbs list

Base form	Past simple	Past participle	Translation
be	was, were	been	estar; ser
become	became	become	tornar-se
begin	began	begun	começar
break	broke	broken	quebrar
bring	brought	brought	trazer
build	built	built	construir
buy	bought	bought	comprar
choose	chose	chosen	escolher
come	came	come	vir
cut	cut	cut	cortar
do	did	done	fazer
drink	drank	drunk	beber
drive	drove	driven	dirigir
eat	ate	eaten	comer
fall	fell	fallen	cair
feel	felt	felt	sentir
fight	fought	fought	brigar; lutar
find	found	found	encontrar
forget	forgot	forgotten	esquecer
get	got	gotten/got	adquirir; conseguir, obter; receber
give	gave	given	dar
go	went	gone	ir
have	had	had	ter
hear	heard	heard	ouvir
keep	kept	kept	manter
know	knew	known	conhecer; saber
learn	learned/ learnt	learned/ learnt	aprender
leave	left	left	abandonar, deixar
let	let	let	deixar, permitir
lose	lost	lost	perder
make	made	made	fazer
mean	meant	meant	significar
meet	met	met	conhecer; encontrar
put	put	put	colocar
read	read	read	ler
say	said	said	dizer
see	saw	seen	ver
send	sent	sent	enviar
show	showed	shown	apresentar, mostrar
sit	sat	sat	sentar
sleep	slept	slept	dormir
speak	spoke	spoken	falar
spend	spent	spent	gastar (dinheiro); passar (tempo)
take	took	taken	pegar
teach	taught	taught	ensinar
tell	told	told	contar, relatar
think	thought	thought	achar; pensar
understand	understood	understood	compreender, entender
wear	wore	worn	usar, vestir
write	wrote	written	escrever

GLOSSARY

C

carry out – conduzir; realizar
censorship – censura
charge – cobrança
citizen – cidadão/cidadã
core – âmago; núcleo
court – tribunal

D

dairy – laticínios
degree – diploma; formação
dispose of – jogar fora
disprove – refutar
doom – condenar; sentenciar

G

gap – lacuna; abismo
GDP (Gross Domestic Product) – Produto Interno Bruto (PIB)
gender – gênero

S

settlement – acordo
spoiled – mimado/a
squander – desperdiçar
straw – canudo

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

MODERNA

TRANSCRIPTS

UNIT 1

Unit 1 – Remote jobs – Work – Page 18 – Question 2

The world of work is changing. It's no longer a place where we go or where we come from. Work is wherever we need it to be. Tablet and smartphone adoption is growing by 50% every year. Mobile technology means change that goes way beyond working at the coffee shop or the kitchen table. This is a revolution enabling anyone to now work flexibly and effectively, anytime, anywhere.

Unit 1 – Remote jobs - Mobile work – Page 18 – Question 3

[...] 357% more businesses are offering mobile working options, and 70% of employees prefer to work remotely. Employees longing to be more productive, but also longing for a smaller commute and a greater work-life balance are becoming free-range. We're no longer governed by the nine-to-five, leaving the house at 6 to be in a claustrophobic cube tethered to a fixed line, but instead, with the flexibility to break free, we're choosing where, when and how we work. Work can now be done anywhere: from home, from the road, from airports, motorway services, railway stations, retail outlets, from hubs closer to that first meeting at the start of the day and closer to home at the end of it. Mobile workers are more connected, more motivated, more productive and get more quality time with family and friends with over half of working parents saying family relationships improve whilst working flexibly.

Fonte dos áudios da Unit 1: THE WORLD of Work is Changing. 2013. 1 vídeo (2m32s). Publicado pelo canal Regus North America. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ejb63HgT-s4. Acesso em: 3 jul. 2022.

UNIT 2

Unit 2 – A video lesson on technology – Computers – Page 33 – Question 2

May-Li: Computers are everywhere! They are in people's pockets, they are in people's cars, we have them on our wrists, they might be in your backpack right now. But what makes a computer a computer?

Nat: What does make a computer a computer, anyway?

May-Li: And how does it even work?

May-Li: As the pioneers of computer science explored how to design a thinking machine, they realized that it had to perform four different tasks. It would need to take input, store information, process it and then output the results. Now this might sound simple, but these four things are common to all computers. That's what makes a computer a computer.

May-Li: First we're gonna talk about input. This is my favorite because what input is... is the stuff that the world does or that you do that makes the computer do stuff. You can tell a computer what to do with a keyboard, you can tell them what to do with the mouse, the microphone, the camera. And now if you're wearing a computer on your wrist, it may listen to your heartbeat, or in your car it might be listening to what the car is doing, and a touch screen can actually sense your finger and it takes that as input on what it's doing.

Nat: All these different inputs give a computer information, which is then stored in memory. A computer's processor takes information from memory, it manipulates it or changes it using algorithm, which is just a series of commands. And then it sends the processed information back to be stored in memory again. This continues until the processed information is ready to be output.

Unit 2 – A video lesson on technology – Computers everywhere – Page 33 – Question 3

May-Li: Computers are everywhere! They are in people's pockets, they are in people's cars, we have them on our wrists, they might be in your backpack right now. But what makes a computer a computer?

Nat: What does make a computer a computer, anyway?

May-Li: And how does it even work?

Unit 2 – A video lesson on technology – Designing computers – Page 34 – Question 4

Nat: [...] As humans we've always built tools to help us solve problems. Tools like a wheelbarrow, a hammer or a printing press or a tractor trailer. All of these inventions helped us with manual work. Over time, people began to wonder if a machine could be designed and built to help us with the thinking work we do, like, solving equations or tracking the stars in the sky. Rather than moving or manipulating physical things like dirt, stone, these machines would need to be designed to manipulate information.

May-Li: As the pioneers of computer science explored how to design a thinking machine, they realized that it had to perform four different tasks. It would need to take input, store information, process it and then output the results. Now this might sound simple, but these four things are common to all computers. That's what makes a computer a computer.

Unit 2 – A video lesson on technology - Computer history – Page 34 – Question 5

Nat: The earliest computers were made out of wood and metal with mechanical levers and gears. By the 20th century, though, computers started using electrical components. These early computers were really large and really slow. A computer the size of a room might take hours just to do a basic math problem. [...]

May-Li: Computers started out as basic calculators, which was already really awesome at the time, and they were only manipulating numbers back then. But now we can use them to talk to each other, we can use them to play games, control robots and do any crazy thing that you can probably imagine.

Nat: Modern computers look nothing like those clunky old machines, but they still do the same four things.

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

Unit 2 – A video lesson on technology – Inputs – Page 34 – Questions 6 and 7

May-Li: First we're gonna talk about input. This is my favorite because what input is... is the stuff that the world does or that you do that makes the computer do stuff. You can tell a computer what to do with a keyboard, you can tell them what to do with the mouse, the microphone, the camera. And now if you're wearing a computer on your wrist, it may listen to your heartbeat, or in your car it might be listening to what the car is doing, and a touch screen can actually sense your finger and it takes that as input on what it's doing.

Nat: All these different inputs give a computer information, which is then stored in memory. A computer's processor takes information from memory, it manipulates it or changes it using an algorithm, which is just a series of commands. And then it sends the processed information back to be stored in memory again. This continues until the processed information is ready to be output.

Fonte dos áudios da Unit 2: HOW COMPUTERS Work: What Makes a Computer, a Computer?. 2018. 1 vídeo (5m09s). Publicado pelo canal Code.org. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mCq8-xTH7jA. Acesso em: 3 jul. 2022.

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

UNIT 3

Unit 3 – Democracy – Athens – Page 51 – Questions 2 and 3

Athens had citizens, which many other places at the time did not have. However, only men got to be citizens – and not just any man: his mother, father, grandfather, grandmother, and sometimes even further down the family tree had to be born in Athens.

Any man with complete citizen rights could go to the assembly where they could speak and vote freely. The citizens decided how the city was run and this was called a democracy. There are disputes about whether or not this was a true democracy. Women and many men did not have citizen rights: they could not vote, participate in the assembly or serve on juries.

Citizens had to pay taxes, which the government used for festivals and other special events.

There are some facts here about citizenship: every citizen had the right to own land, citizens had access to justice and religious rights, and taking part in the defense of the city. Being a citizen of Athens was a great honor in ancient Greece. To voice your opinion on how your government was run was a right and responsibility held by few. That's what it meant to be a citizen in Athens.

Unit 3 – Democracy – USA – Pages 51 and 52 – Questions 4 and 5

Hello, everybody. [...] Today we are talking about a form of government that is really important here in the United States. It is a democracy. Now, democracy started in Athens, Greece, but like most city-states, it did not start as a democracy. It actually started as a monarchy, where you've got one person in charge. After a while in Athens people got tired of having one person in charge and the rich people in Athens took over, took control from the monarchy and developed a government where there were only a few people in charge and these were the rich landowners in Athens. We call that type of government an oligarchy. The laws in Athens became very strict. [...]

Eventually, some very powerful individuals were able to gather an army together and overthrow the oligarchy. The first guy's name to do this was Pisistratus. [...] He did take over and he was known as a tyrant – the type of government is a tyranny. Eventually, the people in Athens had had enough and they created a style of government that would influence the United States today. We call that democracy. Democracy comes from two Greek terms that basically mean the power of the people. Democracy is where people get to vote on the laws that govern them. [...]

So, let's take a look at the differences between Athens and the United States today.

They both have democracies, but those democracies are very different.

First of all, in Athens, the democracy was what is known as a direct democracy and what that means is that all citizens got together and debated issues and laws. And then voted on those issues and laws. All citizens, all laws.

In the United States it is a little bit different. Can you imagine if we voted on every single law? Plus, we are a lot bigger than Athens, Greece. So, in the United States we have what is called the representative democracy. What that means is we vote for other people who, then, go to Washington D.C. to vote on laws for us.

In Athens, Greece, there was no separation of power. Citizens would create laws, they would enforce the laws, they would be judges. In the United States is a little bit different. We've got what are called Checks and Balances. [...] We've got three branches of government. We've got the executive branch. And then we've got the judicial branch.

Finally, in Athens, Greece, only free males from Athens could vote. In the United States we know it's a lot different than that: men can vote, women can vote, people who come into the country and get citizenship can vote – much different than Athens, Greece. We also know that in the United States that was not always the way it worked. So, we've moved along to allow more people to vote. So, while Athens' democracy is much different than in the United States, they were the first step towards the type of government we've got today in the United States.

Unit 3 – Democracy – Oligarchy – Page 52 – Question 6

Hello, everybody. [...]

Today we are talking about a form of government that is really important here in the United States. It is a democracy. Now, democracy started in Athens, Greece, but like most city-states, it did not start as a democracy. It actually started as a monarchy, where you've got one person in charge. After a while in Athens people got tired of having one person in charge and the rich people in Athens took over, took control from the monarchy and

developed a government where there were only a few people in charge and these were the rich landowners in Athens. We call that type of government an oligarchy – and if you're being more specific, a government where you have the rich people in charge, that would be an aristocracy. But we'll stick with oligarchy from now on. Now, like most times, you have power in a small number of people, those people become very powerful and other people don't like that. [...]

The laws in Athens became very strict. [...]

Eventually, some very powerful individuals were able to gather an army together and overthrow the oligarchy. The first guy's name to do this was Pisistratus. [...]

He did take over and he was known as a tyrant – the type of government is a tyranny. So, it's a very different meaning today. In ancient Greece, a tyrant was somebody who took control with power. Today, we usually think of tyrants as being people who rule unfairly. Tyrants came and tyrants went, different tyrants rose up and took control and then lost control. Eventually, the people in Athens had had enough and they created a style of government that would influence the United States today. We call that democracy. Democracy comes from two Greek terms that basically mean the power of the people. Democracy is where people get to vote on the laws that govern them. [...]

Unit 3 – Democracy - Comparing democracies – Page 52 – Question 7

So, take a look at the differences between Athens and the United States today.

They both have democracies, but those democracies are very different.

First of all, in Athens, the democracy was what is known as a direct democracy and what that means is that all citizens got together and debated issues and laws. And then voted on those issues and laws. All citizens, all laws.

In the United States it is a little bit different. Can you imagine if we voted on every single law? Plus, we are a lot bigger than Athens, Greece. So, in the United States we have what is called the representative democracy. What that means is we vote for other people who, then, go to Washington D.C. to vote on laws for us. That means every time there's a law, I don't have to go to Washington D.C. myself and vote for it. My senators, my representatives do that for me.

In Athens, Greece, there was no separation of power. Citizens who would create laws, they would enforce the laws, they would be judges. In the United States is a little bit different. We've got what are called Checks and Balances. [...]

We've got three branches of government: we've got the legislative branch of government – it's congress, that's the senate, the house of representatives – they're the ones that make the laws. We've got the executive branch of government: that's the president and one of the president's big roles is to enforce those laws. And then we've got the judicial branch. The judicial branch is in all the courts in the United States. Their job is to interpret the laws and judge the laws. Decide when the laws are fair, when the laws are legal, and then decide whether people are innocent or guilty.

Finally, in Athens, Greece, only free males from Athens could vote. In the United States we know it's a lot different than that: men can vote, women can vote, people who come into the country and get citizenship can vote – much different than Athens, Greece. We also know in the United States that was not always the way it worked. So, we've moved along to allow more people to vote. So, while Athens' democracy is much different than in the United States, they were the first step for the type of government we've got today in the United States.

Fonte dos áudios da Unit 3: DEMOCRACY In Athens. 2014. 1 vídeo (6m49s). Publicado pelo canal Mr. Corwin. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4JWGBMAgjqs. Acesso em: 3 jul. 2022.

UNIT 4

Unit 4 – Testimonials about helping the environment – Challenges – Page 69 – Questions 2, 3 e 4

Excerpt 1

Can a bunch of primary school kids really change the world? Well, we're gonna try.

Hi! I'm Coulter, and my class and I have split into teams and we're gonna spend the first five minutes of school every day this week changing the world.

At our house, we have heaps of old mobiles lying around – and across Australia, they reckon there are about 10 million – and the parts can all be recycled. So we've asked every kid in school to bring in their old mobiles and we have five minutes to pick them up.

Mobiles have these really poisonous chemicals in them and when we chuck them out with the garbage, the chemicals go into the water and soil and end up in our food.

Excerpt 2

Hi, I'm Dana [...]. This morning my group has two challenges. First, we have to weed our garden and plant new veggies. Then we have to feed our whole class. And we only have three minutes left. Tuesday is our Munch 'n' Crunch day, where [*sic*] local growers donate fruit and veg for us to eat, but today we are adding stuff from our own garden.

Excerpt 3

Hey, I'm Brigitte and today me and my group are on a mission to turn off all the electrical stuff in the school that's not being used, 'cause it's not like you can deny global warming anymore, and wasting power is one of the big planet warmers.

Excerpt 4

Hi, I'm Gabby. Most kids in my class say they want new toys, games and books and things like that, but they also think they've got a whole bunch of stuff they don't want anymore. So rather than chuck things into landfill and buy new stuff, our group has organized everybody to bring in something and we're having a 5-minute free garage sale. An Aussie family of four generates nearly 7 tons of waste every year, which is a third more than we did 10 years ago.

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

Unit 4 – Testimonials about helping the environment – Sustainability – Page 70 – Question 5

Sustainability is about meeting the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their needs. There are three kinds of sustainability – environmental sustainability, social sustainability, and financial sustainability. Environmental sustainability is about the biosphere and humanity coexisting. When we think about environmental sustainability, we generally think about climate change, ecosystem collapse, ocean acidification, air pollution, and ozone depletion. On the solution side, we think about things like renewable energy, protecting endangered species, reducing emissions, and recycling. Social sustainability is about making our society work for everyone. This means making sure everyone has access to healthcare, shelter, and education. It also means maintaining a stable and peaceful global community of nations. Financial sustainability is about good fiscal stewardship. This means being prepared for economic recessions and investing money as a society with a long-term view. It also means reducing our national debt and regulating our financial industry.

Fonte dos áudios da Unit 4: CHANGE The World In 5 Minutes - Everyday at School. 2008. 1 vídeo (4m32s). Publicado pelo canal NFSA Films. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=oROsbaxWH0M. Acesso em: 3 jul. 2022.

UNIT 5

Unit 5 – Global challenges – Interconnected – Page 88 – Question 3

Arthur Mutambara: Climate change, [...] globalization, nuclear weapons, terrorism, poverty... all these global challenges are interconnected. You can't solve the issues around climate change without addressing global poverty. You can't solve the issues around terrorism without addressing the issue of human rights. It is imperative for all global players to understand that we must be seeking a global victory. We must be seeking global success. Yes, maybe you can't concentrate on all the challenges. But as you address climate change as a problem, realize that climate change is linked to poverty. It's linked to human rights. It's linked to nuclear weapons as a challenge. And so we need more holistic models; more encompassing, unified approaches in terms of addressing global challenges. So that's my major concern; because when I listen to my friends in America and my friends in Europe, they seem to have this atomic approach to challenges where they are so concerned about global warming and climate change. And they do not, in the same breath, discuss about a starving peasant in Somalia.

A starving peasant in Somalia cannot have a green agenda; cannot think about global warming. They will eat grass. They will cause deforestation because they have to survive. So, if you are serious about addressing climate change, you must, at the same time, address issues around poverty. So, in summary, all global challenges are interconnected. You can't solve one challenge without addressing the other. [...]

You can't have success in Japan when there's failure in Somalia and Zimbabwe. You can't have success in America when there's chaos in Iraq and Cuba. We must pursue global success. We must pursue global victory. Climate change affects all countries, so you can't fix climate change in America without fixing climate change in Sudan.

Unit 5 – Global challenges – Problems – Page 89 – Question 4

Artur Mutambara: Climate change, [...] globalization, nuclear weapons, terrorism, poverty... all these global challenges are interconnected. You can't solve the issues around climate change without addressing global poverty. You can't solve the issues around terrorism without addressing the issue of human rights. It is imperative for all global players to understand that we must be seeking a global victory. We must be seeking global success. Yes, maybe you can't concentrate on all the challenges. But as you address climate change as a problem, realize that climate change is linked to poverty. It's linked to human rights. It's linked to nuclear weapons as a challenge. And so we need more holistic models; more encompassing, unified approaches in terms of addressing global challenges. So that's my major concern; because when I listen to my friends in America and my friends in Europe, they seem to have this atomic approach to challenges where they are so concerned about global warming and climate change. And they do not, in the same breath, discuss about a starving peasant in Somalia.

Unit 5 – Global challenges – Poverty – Page 89 – Question 5

Artur Mutambara: A starving peasant in Somalia cannot have a green agenda; cannot think about global warming. They will eat grass. They will cause deforestation because they have to survive. So, if you are serious about addressing climate change, you must, at the same time, address issues around poverty. So, in summary, all global challenges are interconnected. You can't solve one challenge without addressing the other. [...]

Unit 5 – Global challenges - Pursuing victory – Page 89 – Question 6

Artur Mutambara: You can't have success in Japan when there's failure in Somalia and Zimbabwe. You can't have success in America when there's chaos in Iraq and Cuba. We must pursue global success. We must pursue global victory. Climate change affects all countries, so you can't fix climate change in America without fixing climate change in Sudan. [...]

Fonte dos áudios da Unit 5: RE: WHAT ARE the world's greatest challenges? With Arthur Mutambara. c2007-2022. 1 vídeo (6m). Publicado pelo canal Big Think. Disponível em: https://bigthink.com/videos/re-what-are-the-worldaposs-greatest-challenges/. Acesso em: 4 jul. 2022.

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

MODERNA

UNIT 6

Unit 6 – The history of consumerism – Expanding Economies – Page 103 – Questions 2 and 3

For most of history, the overwhelming majority of the Earth's inhabitants have owned more or less nothing. The clothes they stood up in, some bowls, a pot and a pan, perhaps a broom and, if things were going really well, a few farming implements. Nations and peoples remained consistently poor. Global GDP did not grow at all from year to year. The world was an aggregate as hard up in 1800 as it had been at the beginning of time. However, starting in the early 18th century, in the countries of Northwestern Europe, a remarkable phenomenon occurred. Economies began to expand and wages to rise. Families, who'd never before had any money beyond what they needed just to survive, found they could go shopping for small luxuries: a comb, a mirror, a spare set of underwear, a pillow, some thicker boots or a towel. Their expenditure created a virtuous economic cycle. The more they spent, the more businesses grew, the more wages rose. By the middle of the 18th century, observers recognized that they were living through a period of epochal change that historians have since described as the world's first consumer revolution.

HISTORY OF IDEAS - Consumerism. 2016. 1 vídeo (10m42s). Publicado pelo canal The School of Life. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Y-Unq3R--M0. Acesso em: 4 jul. 2022.

Unit 6 – The history of consumerism – Shopping – Page 104 – Question 4

Hi everyone, my name is Aleena Rais and today I'm going to talk about what I do with whatever I earn. To start with. What are those things that I truly truly like doing with my money? First is of course I like shopping like everybody else. But I want you to understand that shopping is... it can turn into an addiction. That should not be your case. And if you feel that you are indulging way too much into spending, I believe that there is a line that you need to draw which I have drawn for myself. So what happens is that I end up buying around four to five pieces of clothing in a month for myself. Now this is one such thing that I'm wearing right now. Of course there is a huge variety. There are things that you can buy for really cheap and then there are things that are expensive. Okay, so what I do is I generally divide between the two like my solid tops. I am a big fan of wearing solid top. Plain basic T-shirts and denims and mostly my westerns are without any print. I don't like wearing prints in western clothing. But yes, I do enjoy wearing prints in Indian. Because I save money in that department. Very basic T-shirts. They are not very costly. They are very within the budget and they are very very easy to buy. So those are things I own. I have four or five basic tops, basic T-shirts. I have one or two pair of jeans, I don't have many.

HOW I spend my money. 2021. 1 vídeo (12m15s). Publicado pelo canal Aleena Rais Live. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=I1rywkdFOjo. Acesso em: 4 jul. 2022.

Unit 6 – The history of consumerism – Shopping – Page 104 – Question 5

This is Chi, born in 1992. Her closet is lined with luxury bags shoes and dresses. And this is Xiao Yi, born in 1982. She wouldn't think twice about spending thousands of Reming be on a pair of brand-name shoes. She and Xiao Yi belonged to China's post 90s and post eighties generations, the two segments of China's consumer class that make up 71 percent of the country's luxury buyers.

Luxury brands that win over the hearts and minds of China's younger generations will be the ones that win in China. China's post 80s and post 90s generations are the driving force of the country's appetite for luxury. They are willing to spend and spend big. They were born into China's urban middle class and as members of the single child generation they are often showered with not only affection but financial support from their extended families. Hence, they can spend much more than what they actually earn.

YOUNG Chinese consumers are reshaping global luxury. 2019. 1 vídeo (3m30s). Publicado pelo canal McKinsey & Company. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=VF-4_KF_LrQ. Acesso em: 4 jul. 2022.

UNIT 7

Unit 7 – Are you racist? – Important cause – Pages 125 and 126 – Questions 2 and 3

As New Zealander of the year, I'm calling on every one of my fellow Kiwis to help support a very important cause: racism needs your help to survive. You may not be in a position to give much to racism, but whatever you feel comfortable giving will make a huge difference. You don't have to be a full on racist, just being a tiny bit racist is enough. A smile, a cheeky giggle, even a simple nod in agreement: it all adds up and it gives others the message that it's okay.

Frequently Asked Questions about Racism:

But I'm not a real racist. Can I still help?

Of course! Even if you don't come from a racist background, that's okay. Being a bit racist is super easy.

How do I spread the word?

You don't actually have to talk people into it. Just be a bit racist and they'll feel the social pressure to follow along.

[...]

What's in it for me?

Ah, nothing. There's no benefit whatsoever to being racist. But ask yourself: what if everyone stopped giving to racism? What kind of future would that be for our children?

If I only give a little bit, will it even make a difference?

Not to you, no. But to the people receiving the racism, they'll be getting hundreds of small bits every day, so it will add up. It will be noticed.

How do I show my support?

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

You might not want to wear a T-shirt that says how much of a racist you are. No, thanks. I'm racist on the inside. But you can laugh at racist comments. It does the same thing. Remember: the only thing that can keep racism alive and help it grow is feeding it, nurturing it. And that's where you come in: will you help it flourish? What will you give to racism?

GIVE NOTHING To Racism. 2017. 1 vídeo (1m50s). Publicado pelo canal NZ Human Rights Commission. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=g9n_UPyVR5s. Acesso em: 4 jul. 2022.

Unit 7 – Are you racist? – Statements – Page 126 – Question 4

Interviewer: So, you're blind, you must not be racist, right?

Woman 1: I am racist. [...] I am racist because I think every white person is racist. I participate in institutions, like a benefit from capitalism which was built on slavery and racism. [...] Like, seeing someone's skin color, I think, is not the only way that we differentiate people's, like, culture or race. [...]

Man 1: I... No. [...] You know, we don't necessarily go around asking: "are you black?", "are you white?", you know? You are who you are as far as I'm concerned. [...] I've had experiences where I've known, you know, a person for probably a year, year and half or so, and they never knew I was black. Ironically this was another black person. They were like: "you're black?" and I was: "yeah, yeah, I'm black", so... [...]

Man 2: No. [...] Blindness does sometimes take those racial cues out of society, because if I can't tell by someone's voice or accent or whatever, like, I have no idea. [...]

Interviewer: Are you racist?

Woman 2: No.

Interviewer: Why?

Woman 2: No. [...] Because I can't see. [...]

Man 3: I would like to think that I'm not. However, there are those stereotypes that have been instilled in everyone. [...] I can pick a dialect and sometimes try to associate them with what race they might be. I wish I could just complete just ignore it. But I can't help it. If I'm walking down the street and I hear a couple of people and they are, like, aggressively talking to each other and it's slang and vulgar speech and it's not eloquent, I naturally sometimes think "Oh, those people might be black because of their accent." I shouldn't think like that, but there are natural stereotypes out there in the world.

BLIND People Describe Racism - Blind People Describe. 2017. 1 vídeo (4m30s). Publicado pelo canal Cut. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uqoFsqOJYCg. Acesso em: 4 jul. 2022.

UNIT 8

Unit 8 – Expressing opinions and reaching a consensus – Threats – Page 140 – Question 3

In some cases though we've seen really really tragic results. For example in Idaho I've had multiple people who, because they stood up against you know against extremists there, then became trolled and had disinformation about them put out over the internet. Had correct information: their names, their photographs, their addresses, where their children go to school. Urging others to come and threaten them and I know of two people alone in just one small town in Idaho who were forced to move. Actually, the place they had lived for more than two decades. To move someplace else because of the constant threats and harassment.

CAN TECH Companies Protect Free Speech in the Information Age?. 2022. 1 vídeo (60m39s). Publicado pelo canal The Atlantic. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yToFWKjkeyU. Acesso em: 4 jul. 2022.

Unit 8 – Expressing opinions and reaching a consensus – Consequences – Page 141 – Questions 4 and 5

That had real world consequences and I could give you example after example after example of actual real world harm. So, as we get into this discussion about the first amendment, it's important that we're not just talking now about speech for speech's sake or what is the remedy for hateful speech or harmful speech more speech, because we're talking now about speech that that actually can end up significantly harming people.

CAN TECH Companies Protect Free Speech in the Information Age?. 2022. 1 vídeo (60m39s). Publicado pelo canal The Atlantic. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yToFWKjkeyU. Acesso em: 4 jul. 2022.

Unit 8 – Expressing opinions and reaching a consensus – World problems – Page 141 – Question 6

Today in half of the world we see rapid progress and development. However, there are many countries where millions still suffer from the very old problems of war, poverty and injustice. We still see conflicts in which innocent people lose their lives and children become orphans. Why is it that countries which we call strong are so powerful in creating Wars but are so weak in bringing peace?

BEST SPEECH Ever - Malala Yousafzai Speech - Why Is It - Powerful Speech. 2020. 1 vídeo (3m26s). Publicado pelo canal Great Thought Of My Life. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=12bN7P7-GvA. Acesso em: 4 jul. 2022.

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

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 (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), 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. Traz artigos de diferentes autores com relatos de experiências e resultados de pesquisas sobre a implementação do modelo.
DELORS, Jacques (coord.). **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2012.
Relatório da Comissão Internacional da ONU sobre a Educação para o Século XXI, produzido para a Unesco, em 1996, documento que 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: 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. Na metodologia do programa, os jovens têm papel central na mobilização do público e na condução das atividades.
PAIVA, Vera Lucia M. de O. (org.). **Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia**. 3. ed. Campinas: 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, a refletir sobre suas práticas de ensino, incluindo a preparação de aulas e o uso de materiais didáticos.
RAVIV, Amiram; OPPENHEIMER, Louis; BAR-TAL, Daniel (org.). **How children understand war and peace**: a call for international peace education. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.
Estudos de diferentes perspectivas 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, assumindo o começo do século XX como marco inicial. Diferentes correntes são ligadas a diferentes concepções curriculares, que vão desde uma 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 com 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.

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

MODERNA

MODERNA

ISBN 978-65-5795-037-1