

SE LIGA NA LÍNGUA INGLESA

NEW BEYOND WORDS

Elzimar Goettenauer de Marins-Costa
Luciana Maria Almeida de Freitas
Rogério da Costa Neves
ORGANIZADORES

6^o
ANO

**MANUAL DO
PROFESSOR**

Componente curricular:
LÍNGUA INGLESA

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2024 - Objeto 1
Código da coleção:
0006 P24 01 00 200 090

 MODERNA



MODERNA

Elzimar Goettenauer de Marins-Costa (Organizadora)

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
Mestra em Letras/Literatura Brasileira, licenciada em Letras e graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
Atua na graduação, na pós-graduação em Estudos Linguísticos e no Mestrado Profissional.

Luciana Maria Almeida de Freitas (Organizadora)

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
Mestra em Letras/Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).
Licenciada em Letras pelo Centro Universitário da Cidade – UniverCidade (RJ).
Licenciada e bacharela em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).
Atua na graduação, na qual leciona disciplinas de Pesquisa e Prática Educativa para as Licenciaturas em Letras, e na pós-graduação, em Estudos de Linguagem.

Rogério da Costa Neves (Organizador)

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciado e bacharel em Letras (Inglês e respectivas literaturas) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor do Colégio Pedro II, onde atua na Educação Básica e no Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.



Componente curricular: LÍNGUA INGLESA

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2022



Elaboração dos originais:

Elzimar Goettenauer de Marins-Costa

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Letras/Literatura Brasileira, licenciada em Letras e graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atua na graduação, na pós-graduação em Estudos Linguísticos e no Mestrado Profissional.

Luciana Maria Almeida de Freitas

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Letras/Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Licenciada em Letras pelo Centro Universitário da Cidade – UniverCidade (RJ). Licenciada e bacharel em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Atua na graduação, na qual leciona disciplinas de Pesquisa e Prática Educativa para as Licenciaturas em Letras, e na pós-graduação, em Estudos de Linguagem.

Rogério da Costa Neves

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciado e bacharel em Letras (Inglês e respectivas literaturas) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor do Colégio Pedro II, onde atua na Educação Básica e no Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.

Dayala Paiva de Medeiros Vargens

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre em Letras/Linguística e licenciada em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Déborah Senfft

Mestra em Estudos de Linguagem e licenciada em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora de Língua Inglesa da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC).

João Paulo Xavier

Doutor em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). Mestre em Estudos Linguísticos/Linguística Aplicada e licenciado em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Licenciado em Sociologia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER-PR). Professor efetivo de Língua Inglesa do Departamento de Formação Geral do CEFET-MG.

Juliana da Fonseca Hermes Velloso

Doutora em Letras/Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestre em Letras e especialista em Linguística Aplicada pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Licenciada em Letras pela Universidade Estácio de Sá (UNESA-RJ). Professora de Língua Inglesa nos ensinos fundamental e médio do Colégio Pedro II.

Renata Lopes de Almeida Rodrigues

Doutora em Letras/Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestre pelo Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada – Interação e Discurso e licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Língua Inglesa da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAP-UERJ).

Ricardo Almeida

Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre pelo Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Licenciado em Letras (Português-Inglês) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Leciona disciplinas de Prática de Ensino para o curso de Letras. Atuou no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem e no curso de Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa. Lecionou Língua Inglesa durante dez anos na rede municipal do Rio de Janeiro, período em que também atuou na graduação e na pós-graduação de universidades particulares. Desenvolve pesquisas nas áreas de Políticas Linguísticas e Formação Docente.

Coordenação editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Amanda Silva Leal

Edição de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Amanda Silva Leal

Assistência editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Preparação de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Gerência de design e produção gráfica: Patrícia Costa

Coordenação de produção: Denis Torquato

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Noctua Art, Alexandre Saes

Capa: Marta Cerqueira Leite, Bruno Tonel, Daniela Cunha

Foto: Museu do Amanhã, Rio de Janeiro, maio de 2020.

© Nido Huebl/Shutterstock

Coordenação de arte: Mônica Maldonado

Edição de arte: Leandro Cataldo

Editoração eletrônica: Teclas Editorial

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero

Revisão: Ana P. Felipe, Maria Gabriela de Castro, Palavra Certa

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Pesquisa iconográfica: Neuza Faccin

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)

Se liga na língua inglesa new beyond words :
6º ano : manual do professor / Elzimar Goettenauer
de Marins-Costa (organizadora), Luciana Maria
Almeida de Freitas (organizadora), Rogério da
Costa Neves (organizador). -- 1. ed. --
São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-85-16-13788-5

1. Inglês (Ensino fundamental) I. Marins-Costa,
Elzimar Goettenauer de. II. Freitas, Luciana Maria
Almeida de. III. Neves, Rogério da Costa.

22-114860

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

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Atendimento: Tel. (11) 3240-6966

www.moderna.com.br

2022

Impresso no Brasil

ORIENTAÇÕES GERAIS - CONVERSA ENTRE PROFESSORES	IV	<i>Páginas de abertura</i>	XXIX
Pressupostos teórico-metodológicos	IV	<i>Time to think</i>	XXIX
Concepção de educação linguística	IV	<i>Reading</i>	XXIX
Concepção de língua	V	<i>Listening</i>	XXX
Letramento crítico e multiletramentos	VI	<i>Language in action</i>	XXX
Argumentação e inferência	VIII	<i>Speaking/Writing</i>	XXXI
Ludicidade e educação linguística	IX	<i>Pit stop</i>	XXXI
Termos e conceitos	IX	<i>Think it over</i>	XXXI
Documentos orientadores da educação brasileira	XI	<i>Eyes on grammar</i>	XXXI
Competências gerais da Educação Básica	XI	<i>Did you know?</i>	XXXII
Temas Contemporâneos Transversais	XII	<i>Projetos</i>	XXXII
Anos finais do Ensino Fundamental	XIV	<i>There is more</i>	XXXII
<i>Culturas juvenis e projeto de vida</i>	XIV	<i>Up to you</i>	XXXII
Área de Linguagens	XVI	<i>List of irregular verbs</i>	XXXII
Língua Inglesa nos anos finais do Ensino Fundamental	XVIII	Sugestões de cronograma	XXXII
<i>Englishes e o descentramento da língua inglesa</i>	XXI	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS	XXXIII
<i>O ensino da Língua Inglesa e o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas</i>	XXI	TEXTO DE APROFUNDAMENTO	XLI
Interdisciplinaridade e transversalidade	XXII	The Postmethod Teacher, B. Kumaravadivelu	XLI
Avaliação	XXIII	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	XLIV
Estrutura da coleção	XXV	SUGESTÕES DE RESPOSTAS E OBJETIVOS DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES	XLVIII
Gêneros do discurso: eixo condutor	XXVI		
Organização das unidades	XXIX		

Professor/a,

O trabalho docente em uma escola se constitui de uma sequência ininterrupta de escolhas. Nesta **Conversa entre professores**, apresentamos a proposta desta obra, dirigida aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, a fim de que você possa compreender melhor nossas escolhas.

Esperamos que as ideias e as elucidações aqui expostas sobre os encaminhamentos teórico-metodológicos e sobre a organização da coleção contribuam para a adequação deste material às especificidades de suas aulas, uma vez que consideramos que as práticas docentes jamais se desvinculam de seus contextos educativos, isto é, da realidade dos sistemas de ensino e das escolas, além das características dos estudantes e dos professores. Portanto, os encaminhamentos didáticos que propomos são apenas sugestões, cabendo ao professor licenciado em Língua Inglesa a decisão final a respeito de suas escolhas educativas em conformidade com as necessidades locais.

Um dos desafios de elaborar uma coleção didática consiste no fato de não conhecermos em detalhes a multiplicidade de experiências, informações e reflexões que caracterizam os contextos escolares nem a formação dos docentes que usarão a obra. Entretanto, como professores, estamos atentos a essa diversidade e sabemos que a apresentação de nossas escolhas pedagógicas pode auxiliar na tomada de decisões de cada docente que optou por trabalhar com a presente coleção.

Desse modo, esperamos que esta **Conversa entre professores** seja um espaço profícuo de troca de experiências e reflexão sobre as possibilidades de uso deste material didático no contexto escolar, supondo que venha a ser mais uma ferramenta de apoio em sala de aula, além das outras que são usadas habitualmente pelos docentes.

Nas páginas subsequentes, discorreremos sobre os pressupostos teórico-metodológicos da coleção destacando conceitos e noções que pautam nosso trabalho. Em seguida, tratamos da adequação desta coleção aos documentos orientadores da educação no Brasil, atentando para aspectos gerais da Educação Básica e para especificidades do Ensino Fundamental com ênfase na área de Linguagens. Posteriormente, apresentamos a organização da obra expondo as seções que compõem a estrutura desta coleção didática. Por fim, incluímos um texto de aprofundamento, embora também haja diversas sugestões de leituras comentadas sobre questões de educação linguística e sobre noções teóricas ao longo de toda esta **Conversa entre professores**.

Concluimos esta seção de abertura sublinhando que a elaboração desta coleção didática zelou pela correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos de acordo com as produções científicas da área dos estudos da linguagem e, mais especificamente, da educação em línguas adicionais.

Também foram seguidas as regras ortográficas e gramaticais vigentes da língua portuguesa e da língua inglesa.

Além disso, a observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano orientou a elaboração desta coleção, que, em sua completude, segue todos os preceitos legais quanto à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação em nosso país. Os princípios constitucionais (BRASIL, 1988) da “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, do “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Constituição de 1988, art. 206) atuaram constantemente em toda a coleção (no conjunto de textos, atividades, exercícios, ilustrações, imagens, referências etc.), bem como no tipo de interação que buscamos estabelecer com os professores licenciados em Língua Inglesa e com os estudantes do Ensino Fundamental que utilizarão este material.

Pressupostos teórico-metodológicos

A educação linguística está atrelada a um conjunto de fatores socioculturais que afetam a maneira de conhecer a própria língua e também as demais, bem como a relação com o mundo social. Pode-se dizer que ela se dá desde o nascimento, estabelecendo uma “cultura da linguagem” indissociável do meio social em que se vive (BAGNO; RANGEL, 2005). É na escola, entretanto, que ocorre a formalização, a sistematização e a institucionalização da educação linguística.

Assim, buscamos elucidar aqui o projeto de **educação linguística** que compartilhamos nesta coleção de Língua Inglesa para os anos finais do Ensino Fundamental. Para tanto, julgamos imprescindível explicitar a concepção que adotamos de **língua**, de **letramento crítico** e de **multiletramentos**. Também é importante explicar o **papel do lúdico** neste material didático. Por fim, trataremos de conceitos e noções basilares desta coleção, cuja compreensão poderá facilitar seu uso no dia a dia da sala de aula.

► Concepção de educação linguística

Há mais de duas décadas, aproximadamente, como desdobramento de um conjunto de pesquisas que já vinham sendo realizadas no Brasil, especialmente no âmbito da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 1996), foram traçados contornos mais definidos para os propósitos das línguas adicionais na escola. Os documentos curriculares nacionais ecoavam a necessidade de mudança nesse âmbito. Referimo-nos especificamente aos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira* – PCN-LE (BRASIL, 1998), que defendiam a superação de uma visão meramente instrucional em prol de uma perspectiva educativa para o ensino de línguas na escola.

Mais que oferecer um novo instrumento de comunicação e expressão aos estudantes, a língua adicional passou a assumir,

no âmbito do currículo escolar, o papel de promover o engajamento discursivo do alunado, contribuindo mais amplamente para sua formação cidadã. Com esse propósito, defendia-se nos PCN-LE (BRASIL, 1998) o princípio sociointeracionista de que a construção de sentidos se dá pela interação entre conhecimento sistêmico da língua, conhecimento de mundo e conhecimento da organização textual.

Desde então, a tradição do ensino de línguas, predominantemente gramatical e muitas vezes restrita à memorização de frases e palavras isoladas, vem sendo repensada. Cada vez mais é fortalecida a perspectiva de que o estudo de uma língua adicional, ao viabilizar aos estudantes o acesso a diferentes textualidades e discursividades, contribui para a formação de um sujeito com maior competência para atuar discursivamente no mundo em diferentes línguas, inclusive na própria.

Essa visão de educação linguística vai ao encontro da perspectiva de “educação integral” defendida na *Base Nacional Comum Curricular – BNCC* (BRASIL, 2017). Esse documento define a educação integral como aquela voltada ao acolhimento, ao reconhecimento e ao desenvolvimento pleno do estudante, nas suas singularidades e diversidades. Segundo essa perspectiva, a escola é um espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva e, portanto, deve fortalecer-se na prática de não discriminação, de não preconceito e de respeito às diferenças e às diversidades (BRASIL, 2017). Tal visão aproxima-se da indicada por Arroyo (2012, p. 44) sobre educação integral, garantindo “o direito ao conhecimento, às ciências e tecnologias com o direito às culturas, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, emoções, memórias e identidades diversas”.

A concepção de educação linguística em língua inglesa, que visa a proporcionar ao estudante novas possibilidades de participação no mundo, vai ao encontro do que as pesquisas no ensino de Língua Portuguesa vinham apontando desde as últimas décadas do século XX. Essa é a perspectiva que encontramos, por exemplo, nos trabalhos do educador linguístico João Wanderley Geraldi (1997, 2006, 2009, 2010), cuja visão de educação linguística buscamos seguir nesta coleção.

Apoiado na concepção bakhtiniana de linguagem, Geraldi participou, na década de 1980, de um movimento de pesquisadores que buscou repensar o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, rejeitando o uso do texto como mero pretexto ou suporte para o ensino de conteúdos gramaticais. Segundo Geraldi (2006), professores devem indagar-se: Para que ensinamos o que ensinamos? Para que os estudantes aprendem o que ensinamos? De acordo com o autor, questionamentos de ordens política e ética são basilares e devem orientar as práticas docentes.

Compartilhando dessa perspectiva, também nos indagamos o que esperamos que esta coleção didática propicie aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Resumidamente, pode-se afirmar que objetivamos propiciar-lhes o desenvolvimento de práticas de linguagem em língua inglesa, tanto de compreensão quanto de produção, em diferentes

esferas de interação social, contribuindo, assim, para a formação de sujeitos críticos e socialmente participativos.

O uso efetivo da língua é, portanto, o eixo central da coleção, embora não se abra mão da reflexão sobre a linguagem e sobre a língua. Essa perspectiva coincide com o que a BNCC (BRASIL, 2017) define para o ensino de Língua Inglesa:

É a língua em uso, sempre híbrida, polifônica e multimodal que leva ao estudo de suas características específicas, não devendo ser nenhum dos eixos, sobretudo o de conhecimentos linguísticos, tratado como pré-requisito para esse uso. (BRASIL, 2017, p. 243)

Consideramos que, com base no uso concreto da língua, conduzimos indutivamente os estudantes a fazer indagações e reflexões sobre seu funcionamento. Dessa maneira, depois da etapa de reflexão, os estudantes podem voltar às práticas de uso com mais desenvoltura. Essa orientação uso-reflexão-uso (GERALDI, 2006) evita o risco de um estudo descontextualizado, pautado na memorização de conteúdos e, conseqüentemente, sem desdobramentos significativos à ampliação da participação social do estudante, mediante o uso da língua inglesa, na sala de aula e nos espaços além da escola. Portanto, nesta coleção, em vez de partirmos de uma tradicional exposição de conteúdos seguida de atividades, nossa abordagem apoia-se nessa noção de uso-reflexão-uso: inicia-se com atividades de compreensão e de produção discursivas e, por meio delas, por indução, os estudantes são levados à reflexão sobre a língua e sobre a linguagem; ao final, especialmente nas práticas de produção, promove-se uma reelaboração dos textos.

Referências complementares comentadas

Caso queira aprofundar-se nos debates sobre educação linguística, sugerimos os trabalhos de Geraldi (2006), Britto (1997, 2006, 2012) e, especificamente sobre línguas adicionais, Garcez e Schlatter (2012). O livro de Geraldi (2006) deve estar disponível na biblioteca de sua escola, pois foi distribuído pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE. Também recomendamos que procure na biblioteca escolar duas obras publicadas pelo Ministério da Educação sobre ensino de línguas: Rangel e Rojo (2010), sobre o português, e Barros e Costa (2010), sobre o espanhol. Essas indicações se justificam pelo fato de considerarmos que estudos sobre a educação em outras línguas também podem trazer contribuições para a prática educativa em língua inglesa. Para uma reflexão sobre esse componente curricular na educação básica, o livro de Lima (2011) tem interessantes contribuições de diversos autores.

► Conceção de língua

Além de apresentar nossa visão sobre educação, julgamos necessário precisar a concepção de língua privilegiada nesta coleção. Do ponto de vista teórico, a obra filia-se à concepção bakhtiniana da linguagem, segundo a qual a interação humana ocorre mediante a produção de enunciados concretos entre sujeitos.

Para Bakhtin (2003, p. 267), a oração é a “unidade da língua”, e o enunciado é entendido como a “unidade real da comunicação discursiva”. A oração, ao contrário do enunciado, não possui uma significação plena, não está em contato com a realidade e, portanto, não é capaz de suscitar uma resposta do interlocutor (BAKHTIN, 2003).

Contrapondo-se à ideia de língua como sistema abstrato de regras, para Bakhtin (2003) ela é constituída pelo fenômeno social da interação verbal realizada em um tempo e em um lugar. É, portanto, uma atividade social.

Sob essa perspectiva, o estudo de uma língua não pode ser reduzido a orações e a palavras isoladas, pois deve abranger a compreensão e a produção de enunciados concretos. Para tanto, valemo-nos de um repertório de gêneros do discurso. Segundo a teoria bakhtiniana (BAKHTIN, 2003, p. 282), “falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo”. O mesmo autor (BAKHTIN, 2003, p. 262) define os gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados” que se vinculam a diferentes esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam (por exemplo, educativa, jornalística etc.). Cada uma dessas esferas comporta um repertório de gêneros do discurso escritos e orais que vivem transformações à medida que a própria esfera se desenvolve.

Nesse sentido, conhecer os gêneros e saber usá-los é indispensável para a interação entre interlocutores em diferentes contextos, além de gerar novos conhecimentos. O entendimento de que a interação verbal se dá por meio dos gêneros justifica o lugar central que eles ocupam na educação linguística tanto no âmbito da língua portuguesa (BARBOSA; ROJO, 2015; ROJO, 2005), quanto das línguas adicionais (GARCEZ; SCHLATTER, 2012; ROCHA, 2012; SCHERER; MOTTA-ROTH, 2015).

Em consonância com esse princípio orientador, escolhemos cuidadosamente os gêneros escritos e orais que compõem a coleção e os textos que integram as unidades. Como não poderia ser diferente, atentamos para o fato de que a transposição dos textos dos seus contextos de produção e de circulação para os livros didáticos implica um deslocamento de sentidos inevitável. Consequentemente, as atividades propostas aos estudantes foram elaboradas considerando a necessidade de recontextualização e, portanto, ressignificação dos textos. Ressaltamos que tal transposição foi feita sem adaptações e tentando evitar, sempre que possível, o uso de fragmentos dos textos, especialmente nas atividades de leitura. No entanto, todos os textos da coleção, inclusive a maioria dos usados em questões que envolvem a prática de gramática e de vocabulário, circularam no mundo social extraescolar e não foram criados para fins didáticos, preservando-se, assim, a coerência e a adequação da abordagem teórico-metodológica da obra. Considerando que os textos, organizados em gêneros discursivos, são os objetos de ensino desta coleção, a criação de um texto para fins didáticos seria incoerente, pois significaria a criação de um conteúdo artificial isolado do contexto sócio-histórico.

Para Richards e Rodgers (1986), método é um modo sistemático de ensinar línguas que inclui: um enfoque (teoria sobre a língua e sobre a aprendizagem); um desenho (objetivos, programa, tipos de atividades, papel dos estudantes, do professor e dos materiais); e um conjunto de procedimentos (técnicas, práticas e condutas). Sabemos que as práticas de educação alinhadas à perspectiva bakhtiniana, embora se fundamentem em uma teoria sobre língua e linguagem, especialmente o conceito de gênero do discurso, não constituem um “método” na definição de Richards e Rodgers (1986), uma vez que não compartilham uma única perspectiva sobre a aprendizagem, um desenho e um conjunto de procedimentos. Essas práticas educativas se aproximam do que Kumaravadivelu (1994) nomeia “situação pós-método”. Segundo o autor, cabe ao professor tomar as decisões adequadas e saber como proceder em seu contexto de atuação, ainda que haja limitações diversas procedentes das instituições, dos documentos curriculares e dos materiais didáticos. Para Kumaravadivelu (1994), é imprescindível que o professor tenha autonomia para teorizar por meio de sua prática e praticar sua teoria.

Recordemos que a presença de gêneros na escola não é uma novidade, ela existe há mais de um século (ROJO, 2008). A questão é: Que tipo de uso dos gêneros fazemos nas aulas de Língua Inglesa? Defendemos, nesta proposta, que os gêneros do discurso são, ao mesmo tempo, objeto e “megainstrumentos” de ensino (SCHNEUWLY, 2004). Portanto, mais do que simplesmente trazer um leque variado de gêneros orais e escritos para a sala de aula, em nossa proposta, são os gêneros escolhidos que determinam a seleção dos outros conteúdos (conteúdos relativos ao conhecimento linguístico-gramatical, aos saberes interculturais, às estratégias metacognitivas de compreensão e de produção textual etc.) presentes ao longo dos quatro volumes da coleção.

Referências complementares comentadas

Sugerimos, se for do seu interesse avançar na reflexão sobre a concepção de língua que pauta este material, a leitura do capítulo “Os gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2003). Também recomendamos, no que diz respeito ao debate sobre o conceito de método no ensino de línguas adicionais, o texto de Kumaravadivelu (1994). Uma breve amostra da reflexão desenvolvida pelo autor encontra-se na seção **Texto de aprofundamento**.

▶ Letramento crítico e multiletramentos

Os estudos sobre letramento integram reflexões e propostas práticas de educação linguística. Definimos letramento como o estado ou a condição de quem não apenas **sabe** ler e escrever, mas também **exerce** as práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2002). O letramento, portanto, implica a vivência dessas práticas em diferentes contextos.

Quando nos debruçamos, inicialmente, sobre os estudos do letramento, somos interpelados por uma série de concepções teóricas. Esta coleção está afinada à perspectiva do letramento crítico.

Segundo Green (1998, p. 163):

Implicit in the most significant sense of literacy, there must be a critical dimension: one that enables the individual not simply to participate in the culture but also, in various ways, to transform and actively produce it.

Pensando no contexto escolar, especificamente, segundo a perspectiva do letramento crítico, a língua deve ser tratada como discurso na sala de aula para que se possam problematizar verdades tidas como absolutas, aceitando-as ou refutando-as (JORDÃO; FOGAÇA, 2007). Outra definição similar de letramento crítico nos é apresentada por Lankshear e McLaren (1993), que o consideram como as formas e o nível em que as práticas sociais e as concepções de leitura e de escrita capacitam os indivíduos a compreender e a se engajar em políticas da vida diária à procura de uma ordem social mais democrática.

É, portanto, sob o viés do letramento crítico que selecionamos textos e temáticas e encaminhamos as atividades propostas aos estudantes nesta coleção. Objetivamos levá-los à análise dos diferentes pontos de vista que permeiam os textos, de modo que possam participar mais ativamente de eventos discursivos nas mídias às quais têm acesso, produzindo novas práticas e novos sentidos no meio social em língua inglesa.

Em conformidade com as orientações da BNCC (BRASIL, 2017), também lançamos mão da perspectiva dos multiletramentos. Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 239), o “caráter formativo que inscreve a aprendizagem de inglês em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, na qual as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas”, tem algumas implicações, entre as quais está a ampliação da visão de letramento:

A segunda implicação diz respeito à ampliação da visão de letramento, ou melhor, dos multiletramentos, concebida também nas práticas sociais do mundo digital – no qual saber a língua inglesa potencializa as possibilidades de participação e circulação – que aproximam e entrelaçam diferentes semioses e linguagens (verbal, visual, corporal, audiovisual), em um contínuo processo de significação contextualizado, dialógico e ideológico. Concebendo a língua como construção social, o sujeito “interpreta”, “reinventa” os sentidos de modo situado, criando novas formas de identificar e expressar ideias, sentimentos e valores (BRASIL, 2017, p. 240).

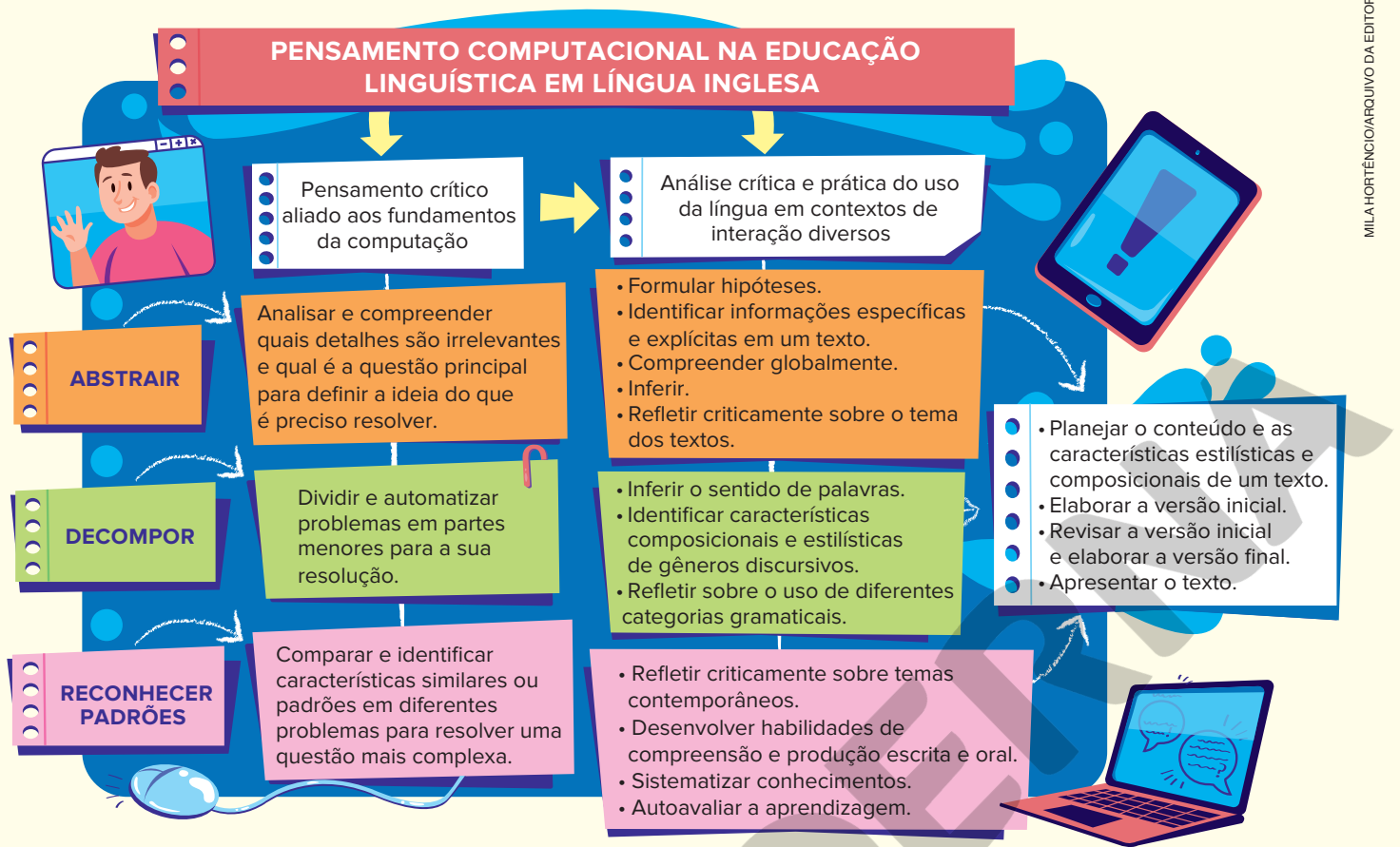
Hoje, não podemos deixar de levar em consideração a participação dos estudantes nas práticas do mundo digital, que é potencializada pelo estudo da língua inglesa. Barbosa e Rojo (2015) alertam-nos para as mudanças relativas aos meios de comunicação e circulação de informações provocaram o surgimento de novos gêneros discursivos e de novos textos. Assim, a linguagem digital, congregando multisssemioses, passou a convocar novos letramentos. Por essa razão, inserimos neste material didático textos multimodais contemporâneos, que exploram a articulação entre diferentes semioses e linguagens, por exemplo, infográficos, *memes*, mapas e capas de jornais e revistas.

Reconhecemos, ainda, a importância de trazer à tona nesta coleção, além dos chamados letramentos dominantes, os letramentos locais e marginalizados pelas instituições oficiais (STREET, 2003; ROJO, 2009; ROCHA, 2012; SOUZA, 2011b), como a arte de rua. Assim, com base na abordagem do letramento crítico e dos multiletramentos, esperamos que os estudantes possam, nas aulas de Língua Inglesa, problematizar discursos hegemônicos e questionar significados petrificados.

Outra questão que não pode ser ignorada diz respeito às transformações provocadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, bem como suas implicações na vida social. Atualmente, grande parte das informações produzidas pela humanidade está armazenada digitalmente. Essas mudanças afetam diretamente o mundo do trabalho, demandando nova formação às juventudes, conforme preconiza a BNCC (BRASIL, 2017), relacionadas à compreensão, ao uso e à criação de tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (BRASIL, 2017, p. 9). A relevância da articulação do uso das novas tecnologias e de novas linguagens com as práticas de letramento em língua adicional é inclusive reconhecida pelas competências específicas do componente Língua Inglesa na BNCC (BRASIL, 2017, p. 244).

É de extrema importância que, como criadores e participantes da cultura juvenil, os estudantes do Ensino Fundamental aprendam a processar e transmitir informações em artefatos digitais físicos e virtuais de forma crítica e segura. Portanto, as diversas aprendizagens relativas às tecnologias digitais, inclusive a proposição de soluções para problemas envolvendo noções de pensamento computacional (identificação de padrões), podem ser desenvolvidas também nas aulas de Língua Inglesa. Com base nesse entendimento, empenhamo-nos em trazer temas, textos e atividades que favoreçam a ampliação do saber/fazer relacionado às tecnologias, como as propostas de trabalho com mensagens eletrônicas, *memes*, *podcasts*, entre outros. Devemos considerar que o reconhecimento dos elementos relativamente estáveis dos gêneros discursivos é uma das possibilidades de identificação de padrões.

Outro assunto relevante refere-se ao desenvolvimento do pensamento computacional, que buscamos garantir em diversas unidades, de forma sistemática, por meio de diferentes processos cognitivos (analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções). Como exemplo, remetemo-nos ao **Project 1**, *Food for health*, integrante do volume do 9º ano, que articula o tema saúde e hábitos alimentares com os gêneros postagens e comentários em fórum *on-line* sobre alimentação. Nesse mesmo volume, na **Unit 3**, o tema é a influência da tecnologia digital na vida das pessoas. Nele são abordados gêneros como *meme*, postagem em rede social e em vlog. Na **Unit 3** do volume do 6º ano, em **Read to learn more**, o gênero discursivo explorado é o *quote poster*. As atividades possibilitam que os estudantes reflitam sobre a estrutura, o funcionamento e a função social do gênero de uso corrente, em especial no que diz respeito à intertextualidade como prática inerente ao processo de interação verbal.



Referências complementares comentadas

Acerca do ensino de línguas sob a perspectiva dos novos letramentos e dos multiletramentos, sugerimos a leitura de Monte Mór (2010, 2012). Ainda a respeito dos temas letramento, letramento crítico e multiletramentos, recomendamos também os trabalhos de Soares (2002), Souza (2011a) e Rojo (2009).

Argumentação e inferência

Destacamos, nesta coleção didática, a capacidade de argumentar, levando em consideração a sua importância na formação de cidadãos críticos. Com base no ponto de vista da educação linguística, que atribui aos textos/discursos lugar central, o desenvolvimento da competência argumentativa em textos orais e escritos é de extrema importância para o protagonismo juvenil e para o exercício da cidadania. Por essa razão, em várias unidades, optamos pelo trabalho com gêneros argumentativos, como cartaz de campanha (**Unit 3** do volume do 6º ano), anúncio publicitário (**Unit 8** do volume do 7º ano), comentário crítico (**Unit 7** do volume do 8º ano), debate oral (**Unit 8** do volume do 9º ano), entre outros.

Apesar da importância do trabalho com gêneros argumentativos, não podemos perder de vista que a argumentação é uma atividade estruturante dos enunciados. De acordo com Koch (1983, p. 7), “o ato de argumentar constitui o ato linguístico fundamental, pois a todo e qualquer discurso subjaz uma ideologia, na acepção mais

ampla do termo. A neutralidade é apenas um mito...”. A concepção de que não existe neutralidade na linguagem, mas permanente embate entre diferentes posicionamentos e valores, vai ao encontro da perspectiva bakhtiniana (2003), segundo a qual as práticas argumentativas e a capacidade de persuadir não se limitariam aos textos com estrutura organizativa da argumentação. Por conseguinte, além da inclusão de gêneros argumentativos na coleção, tivemos o cuidado de selecionar temáticas socialmente relevantes que despertem o interesse de estudantes de diferentes perfis, estimulando o engajamento deles no âmbito da compreensão e da produção discursiva. No **Project 1** do volume do 9º ano, por exemplo, a proposta é que os estudantes façam postagens e comentários em fórum *on-line* sobre alimentação. A ideia é que, estimulados pelas temáticas, possam debater e defender seus posicionamentos.

Além da argumentação, a capacidade de fazer inferências é trabalhada recorrentemente nos quatro volumes que compõem esta coleção. De acordo com Dell’Isola (2014),

Na leitura de um texto, o resultado da compreensão depende da qualidade das inferências geradas. Os textos possuem informações explícitas e implícitas; existem sempre lacunas a serem preenchidas. O leitor infere ao associar as informações explícitas aos seus conhecimentos prévios e, a partir daí, gera sentido para o que está, de algum modo, informado pelo texto ou através dele. A informação fornecida direta ou indiretamente é uma pista que ativa uma operação de construção de sentido.

Portanto, ao contrário do que muitos acreditam, a inferência não está no texto, mas na leitura, e vai sendo construída à medida que leitores vão interagindo com a escrita.

Ao desenvolvimento da compreensão leitora, portanto, é indispensável que se faça um trabalho sistemático com inferências. Nesta coleção didática, há diversas atividades de compreensão leitora e auditiva que promovem o desenvolvimento de inferências atentando para os diferentes perfis dos estudantes. É o que acontece, por exemplo, no **Listening da Unit 1** do volume do 7º ano. Na pré-audição em **Before listening**, as atividades são voltadas à sensibilização para o contexto da audição. Os estudantes são motivados a observar o título do telejornal e a inferir a natureza das notícias por ele veiculadas. Na **Unit 1** do volume do 9º ano, **Reading**, tanto na **Task 1** quanto na **Task 2**, na subseção **Constructing meanings**, a questão 1 exercita a capacidade de fazer inferências sobre os infográficos apresentados anteriormente. Inferências lexicais e também de fragmentos ou do texto em sua totalidade são apresentadas sistematicamente nas unidades didáticas.

Como em qualquer outro propósito pedagógico, enfocar a argumentação e a inferência requer observação e análise do perfil dos estudantes, de suas características de aprendizagem, de seu conhecimento prévio e até mesmo de seus gostos e preferências. Assim, é possível avaliar a viabilidade de um aprofundamento dessas questões ou se é necessário dar um suporte inicial mais intenso à turma ou a determinados grupos de estudantes.

► Ludicidade e educação linguística

Subjazem aos processos de aprender e ensinar uma língua adicional, além das visões sobre educação linguística e sobre o funcionamento da língua, anteriormente tratadas, teorias da aprendizagem. Nesta coleção, partilhamos a visão sócio-histórica vygotskyana, que dialoga com os princípios bakhtinianos (JOBIM; SOUZA, 1995).

Para Vygotsky (1987; 1998), o processo de desenvolvimento é mediado pelo outro, isto é, resulta da interação do sujeito com o meio social. Sob essa perspectiva, a colaboração entre os indivíduos é fundamental para o desenvolvimento e para a aprendizagem, pois é pela orientação de um par mais competente que o indivíduo aprende. Levando em consideração que, na escola, aprendemos continuamente por meio da socialização com colegas e professores, as atividades propostas nesta coleção foram pensadas visando a estimular ao máximo a troca de ideias, o trabalho em grupo com participação ativa e a cooperação de todos os envolvidos no processo educativo.

Consideramos, também, a relevância das vivências lúdicas para a formação do indivíduo e da sociedade, um dos pilares da teoria histórico-cultural de Vygotsky (1998). Pioneiro na psicologia do desenvolvimento, o autor defende que brincar é muito mais que sentir prazer imediato ou realizar um caminho de menor esforço. Paradoxalmente, o brincar cria novas formas de desejo para além da ação impulsiva. É precisamente no brincar que uma regra se torna desejo para o indivíduo.

Por meio do jogo, também aprendemos a agir de maneira contrária da que gostaríamos de agir (VYGOTSKY, 1998).

A importância do lúdico na vida escolar é reafirmada pelas *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos* – DCNEF (BRASIL, 2013). O documento enfatiza a impossibilidade de separar a área cognitiva das áreas afetiva e emocional, sublinhando que o prazer, a fantasia e o desejo estão imbricados em tudo o que fazemos. Entretanto, as DCNEF (BRASIL, 2013) alertam-nos de que o prazer a ser impulsionado na escola não deve ser reduzido ao prazer hedonista ligado à mera satisfação pessoal e alimentado hoje pela sociedade de consumo. Na verdade, trata-se do prazer que decorre de uma descoberta, de uma experiência estética, da comunhão de ideias, da solução de um problema (BRASIL, 2013).

No âmbito do ensino de Língua Inglesa para crianças, Rocha (2008) ressalta a importância da afetividade e da necessária adequação da escolha de gêneros que circulam em eventos sociais significativos para o desenvolvimento do estudante. “Gêneros que fazem brincar” é um dos agrupamentos de gêneros destacados pela autora (ROCHA, 2008) para o ensino de Língua Inglesa para crianças. Considerando que é nos anos finais do Ensino Fundamental que se dá a passagem da infância para a adolescência, nesta coleção valorizamos os elementos lúdicos como ferramenta educacional também nesse segmento escolar, especialmente no 6º ano, pois acreditamos em sua contribuição para as mais diversas faixas etárias. Com isso, esperamos que as experiências lúdicas propiciadas nas atividades didáticas atuem como estímulos no cotidiano pedagógico, tornando as aulas mais prazerosas e desafiadoras.

► Termos e conceitos

Alguns dos conceitos usados nesta coleção precisam ser definidos, visto que, dependendo da perspectiva teórica, os mesmos termos podem ter sentidos diferentes. Ressalta-se, contudo, que, embora esses conceitos sejam empregados no **Livro do Estudante**, optamos por não usá-los, salvo exceções, termos e nomenclaturas do campo científico que, a nosso ver, dificultariam desnecessariamente o processo educativo. Apresentar uma linguagem dialógica e interativa, acessível aos professores e, principalmente, aos estudantes, preservando a riqueza e a precisão conceitual, é indispensável nesta coleção didática.

Iniciamos, então, pelo conceito de **gênero do discurso**, por sua centralidade nesta coleção. Conforme já adiantamos anteriormente, quando abordamos a concepção de língua que fundamenta este material, os gêneros são modelos-padrão de construção verbal culturalmente organizados e de diversidade infinita (BAKHTIN, 2003). Essa diversidade de gêneros justifica-se pelo fato de existirem múltiplas esferas das atividades humanas, com necessidades de interação distintas e em constante mudança. Em outras palavras, podemos dizer que a criação, a preservação e, inclusive, a transformação dos gêneros discursivos estão ligadas às necessidades sociais constituídas historicamente.

Por exemplo, todos os inúmeros gêneros surgidos após a popularização da internet seriam impensáveis há trinta anos. Igualmente, nos dias atuais, a correspondência em papel, como em telegramas e cartas pessoais, é cada vez mais rara.

Vejam a definição do conceito de gênero do discurso retirada de Bakhtin (2003, p. 261-262):

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Essa citação também apresenta outros conceitos importantes para a proposta teórico-metodológica deste material: **conteúdo temático, estilo, construção composicional** e **enunciado**. Os três primeiros são considerados por Bakhtin (2003) os pilares que, intrinsecamente relacionados, compõem o gênero do discurso. O **estilo** é concebido como a “seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2003, p. 261). A **construção composicional** corresponde à organização do texto e aos papéis assumidos pelos interlocutores. O **conteúdo temático**, por sua vez, resulta dos sentidos construídos com base no enunciado concreto e na interação. Os elementos que compõem os gêneros são trabalhados ao longo da coleção, nas questões de compreensão e de produção oral e escrita. Especialmente o estilo é aprofundado na seção **Language in action** e no apêndice **There is more**.

O **enunciado**, conceito que também aparece na citação anterior, é uma unidade da comunicação discursiva ancorada em uma situação específica de enunciação, ou seja, é uma prática de linguagem (seja de compreensão, seja de produção) que ocorre em um lugar e em um momento específicos e que demarca uma relação entre dois sujeitos. Esse aspecto vale mesmo que a interação não seja imediata, como costuma acontecer com textos escritos: a produção do texto ocorre em um momento e a leitura, em outro. No **Livro do Estudante**, evitamos, sempre que possível, usar esses termos.

Na perspectiva bakhtiniana, o enunciado é sempre um fato único, ainda que possa ser recuperado em outra situação de enunciação, ou seja, em outros momentos e lugares. Dessa forma, ao

ser recuperado, mesmo que reproduzido literalmente, torna-se um novo enunciado, porque assume outros sentidos (BAKHTIN, 2003). Essa transposição de enunciados retirados de outros contextos é uma prática inevitável na elaboração de materiais didáticos. Entretanto, ao transpormos textos orais e escritos de outros contextos para integrarem esta coleção, tomamos o devido cuidado para oferecer, a estudantes e professores, elementos suficientes para uma recontextualização, visando a uma possível reconstrução de sentidos sobre esses textos no contexto escolar.

Cuidado semelhante foi tomado no que diz respeito às expectativas de respostas dos estudantes às atividades propostas. Sabemos que os sistemas de referência e as interações entre sujeitos são singulares, conseqüentemente, as respostas esperadas indicadas no **Livro do Estudante** podem não ser as únicas corretas. É possível que, com base em novas interações com os textos e em outros contextos sociais, surjam novos sentidos igualmente aceitáveis, desde que sejam devidamente justificados e ancorados na materialidade dos textos.

Para Bakhtin (2003), os enunciados não existem isoladamente, mas são respostas a enunciados anteriores ou antecipação de respostas a enunciados posteriores. Essa afirmação nos ajuda a compreender outro pilar do seu pensamento filosófico: o **dialogismo**. Essa noção é, para Bakhtin (2003), inerente à linguagem, visto que todo enunciado se vincula a uma rede complexa de outros, sejam anteriores, sejam ainda por vir. Ao conceito de dialogismo, estão relacionadas outras noções que nos ajudam a analisar os textos e que, por essa razão, são utilizadas ao longo desta coleção: **intertextualidade** e **interdiscursividade**.

Para distinguir **intertextualidade** de **interdiscursividade**, seguimos a proposta de Fiorin (1994; 2010). O autor identifica a interdiscursividade com o conceito de dialogismo, ou seja, trata-se de uma característica constitutiva de todos enunciados que não é necessariamente marcada de forma explícita. A intertextualidade, diferentemente, é concebida como uma forma de manifestação da interdiscursividade representada efetivamente com marcas explícitas na concretude do texto (FIORIN, 2010). Desenvolver o olhar atento dos estudantes para a constituição dessa rede de enunciados e discursos, de marcas explícitas e implícitas, que fazem parte das construções discursivas e textuais, é um dos propósitos das diversas atividades que elaboramos ao longo das unidades.

Referências complementares comentadas

Caso queira se aprofundar nos conceitos aqui mencionados, além do próprio Bakhtin (2003), o livro de Barbosa e Rojo (2015) apresenta uma discussão sobre o conceito de gênero discursivo e sobre a concepção bakhtiniana de linguagem. Além disso, na biblioteca da escola deve estar disponível o livro de Marcuschi (2008), que foi distribuído pelo PNBE. Se julgar necessário conhecer o debate sobre os conceitos de gênero discursivo – nossa opção – e gênero textual – como prefere Marcuschi (2008) –, sugerimos o texto de Rojo (2005).

Documentos orientadores da educação brasileira

Nesta parte da **Conversa entre professores**, aludimos à legislação, às diretrizes e às normas oficiais referentes à educação brasileira. Segundo a Resolução do Conselho Nacional de Educação Nº 02/2017 (BRASIL, 2017), que institui a BNCC como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais, ao longo das etapas da Educação Básica os estudantes devem desenvolver competências gerais e específicas.

Na próxima seção, contemplamos as Competências Gerais da Educação Básica e abordamos os Temas Contemporâneos Transversais. Em seguida, trazemos à tona questões que particularizam o Ensino Fundamental. Comentamos brevemente a importância da promoção das culturas juvenis, dos projetos de vida e da cultura de paz. Logo depois, expomos as competências relativas à área de Linguagens e, posteriormente, tratamos das especificidades da Língua Inglesa nesse segmento escolar. Também discutimos o tratamento dado nesta coleção a aspectos abordados nos referidos documentos sobre a interdisciplinaridade, a transversalidade e a avaliação.

► Competências gerais da Educação Básica

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 9-10), em atendimento à LDB (BRASIL, 1996) e ao Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014), ao longo das três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), deve ser assegurado o desenvolvimento de dez competências gerais, a saber:

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

Espera-se que, durante a Educação Básica, as aprendizagens de cada etapa escolar e de cada componente curricular consolidem as competências citadas. Por essa razão, esta coleção didática, além de atentar para as especificidades da educação linguística em língua inglesa, harmoniza-se com os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento que as referidas competências gerais visam a garantir aos estudantes.

Tanto na definição dos temas e dos textos dos quatro volumes da coleção quanto na elaboração das atividades que compõem cada unidade, contemplamos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que propiciam o desenvolvimento das dez competências gerais propostas pela BNCC (BRASIL, 2017). Essas, a nosso ver, são indispensáveis para que os estudantes possam resolver problemas da vida cotidiana, com uma leitura de mundo complexa e reflexiva, exercer plenamente a cidadania e lidar com futuras demandas do mundo do trabalho (BRASIL, 2017).

Por essa razão, contemplamos todas as competências gerais citadas nos quatro volumes que integram a presente coleção didática, conforme explicitaremos mais adiante, atentando para as especificidades da educação linguística em língua inglesa. Por exemplo, a **competência geral 3**, que diz respeito à valorização e fruição das diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e abrange a participação de práticas diversificadas

da produção artístico-cultural, é trabalhada em várias unidades da obra, como na **Unit 1** do volume do 8º ano. Nessa unidade, propõe-se como tema central a influência das artes visuais na cultura, identidade e sociedade. O propósito é promover a reflexão sobre o papel das artes visuais no que diz respeito a seu caráter estético, ético, político, social e inclusivo com base na conexão percebida entre as manifestações artísticas e as características identitárias e culturais dos povos. Na **Unit 4** desse mesmo volume, propõe-se como tema as dimensões criativas e transformadoras da leitura e da escrita. O foco da unidade recai sobre o gosto e o interesse dos estudantes pela leitura literária, favorecendo a construção de um repertório cultural de diferentes partes do mundo. A **competência geral 5**, relacionada à compreensão e ao uso das tecnologias digitais, está presente em várias unidades, como na **Unit 5** do volume do 8º ano, cujo tema estudado são as tecnologias do futuro. Na **Unit 5** do volume do 9º ano, também identificamos a presença da **competência geral 5**. Nessa unidade, o debate temático gira em torno da influência da tecnologia digital na vida das pessoas.

➤ Temas Contemporâneos Transversais

Um elemento facilitador do desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica é a definição de temas centrais das unidades, os quais, nesta coleção, são diversificados e atualizam, sob diferentes vieses, os **Temas Contemporâneos Transversais** (TCTs) propostos pela BNCC (BRASIL, 2017). Estes são definidos como aqueles que “afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2017, p. 19), cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-los de forma contextualizada. Entendemos que, ao trazer à tona os referidos temas, esta coleção didática, além de ampliar o conhecimento dos estudantes sobre diferentes contextos sociais, históricos e geográficos no mundo, aporta representações da diversidade brasileira, com o intuito explícito de subsidiar a análise crítica, criativa e propositiva da realidade em nosso país.

Destacam-se, na introdução da BNCC (BRASIL, 2017, p. 18-19), quinze TCTs envolvendo as seguintes leis ou normativas educacionais: os direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/1990); a educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997), a educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução

CNE/CP nº 2/2012), a educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009), a educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/2012), a educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/2004), saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural, educação financeira (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/2010), e o processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/2003).

Quase todos os TCTs elencados anteriormente são trabalhados nesta coleção didática de forma central nas unidades. Tomando como exemplo a **Unit 1** do volume do 9º ano, ao trabalhar o tema do direito à saúde, abrange-se diretamente o TCT referente à saúde, à educação alimentar e nutricional na escola e à diversidade cultural. Na **Unit 6** do volume do 8º ano, o tema da desigualdade social ao redor do mundo estabelece relações com os seguintes TCTs: Diversidade cultural e Educação em Direitos Humanos. É importante mencionar que os TCTs, além de estabelecerem constante diálogo com as competências gerais, também estão relacionados às competências específicas e habilidades que veremos com mais detalhes em seção posterior. À guisa de exemplo, na **Unit 1** do volume do 6º ano, o tema Identidade e cidadania viabiliza o desenvolvimento do TCT Vida familiar e social, entre outros, ao proporcionar aos estudantes o contato com documentos de identificação, como carteira de identidade e certidão de nascimento, e promover o debate sobre questões identitárias. Nessa unidade, viabiliza-se a possibilidade de identificação do lugar de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, contemplando uma das competências específicas da Língua Inglesa e diversas habilidades, por exemplo, construir repertório lexical relativo a temas familiares.

Sugerimos que o aprofundamento de cada um desses temas, para além do já proposto na coleção, depende de sua avaliação, professor/a, de acordo com os diferentes perfis de estudantes de suas turmas e do seu contexto educativo.

A seguir, mapeamos no Quadro 1 a presença dos TCTs nesta coleção didática. Além disso, explicitamos os temas e as competências gerais da BNCC (BRASIL, 2017) desenvolvidos nos volumes e nas unidades desta obra.

Quadro 1 - Temas Contemporâneos Transversais na coleção

Volume	Unidade	Temas Contemporâneos Transversais (TCT)
6º ano	Unit 1	Vida familiar e social; Diversidade cultural; e Educação alimentar e nutricional
6º ano	Unit 2	Diversidade cultural; e Educação para o consumo
6º ano	Unit 3	Vida familiar e social
6º ano	Unit 4	Diversidade cultural
6º ano	Project 1	Vida familiar e social

Volume	Unidade	Temas Contemporâneos Transversais (TCT)
6º ano	Unit 5	Vida familiar e social; e Trabalho
6º ano	Unit 6	Vida familiar e social; Diversidade cultural; e Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso
6º ano	Unit 7	Vida familiar e social; e Diversidade cultural
6º ano	Unit 8	Vida familiar e social; Diversidade cultural; Educação ambiental; Educação para o trânsito; Saúde; Educação para o consumo; e Ciência e tecnologia
6º ano	Project 2	Vida familiar e social; e Educação ambiental
7º ano	Unit 1	Diversidade cultural; e Ciência e tecnologia
7º ano	Unit 2	Diversidade cultural; e Vida familiar e social
7º ano	Unit 3	Direito da Criança e do Adolescente; Educação em Direitos Humanos; Diversidade cultural; e Vida familiar e social
7º ano	Unit 4	Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; e Diversidade cultural
7º ano	Project 1	Diversidade cultural
7º ano	Unit 5	Educação em Direitos Humanos
7º ano	Unit 6	Vida familiar e social; e Diversidade cultural
7º ano	Unit 7	Vida familiar e social; e Diversidade cultural
7º ano	Unit 8	Vida familiar e social; Diversidade cultural; Educação ambiental; Saúde; e Ciência e tecnologia
7º ano	Project 2	Vida familiar e social; Educação em Direitos Humanos; e Saúde
8º ano	Unit 1	Diversidade cultural
8º ano	Unit 2	Diversidade cultural; Vida familiar e social
8º ano	Unit 3	Educação ambiental; Diversidade cultural; e Educação para o consumo
8º ano	Unit 4	Diversidade cultural
8º ano	Project 1	Diversidade cultural; e Ciência e tecnologia
8º ano	Unit 5	Ciência e tecnologia
8º ano	Unit 6	Vida familiar e social; e Diversidade cultural
8º ano	Unit 7	Diversidade cultural; e Educação em Direitos Humanos
8º ano	Unit 8	Diversidade cultural
8º ano	Project 2	Vida familiar e social; Educação em Direitos Humanos; e Saúde
9º ano	Unit 1	Saúde; Educação alimentar e nutricional; e Diversidade cultural
9º ano	Unit 2	Diversidade cultural; Educação em Direitos Humanos; e Vida familiar e social
9º ano	Unit 3	Educação Ambiental; Diversidade cultural; Vida familiar e social; e Educação para o consumo
9º ano	Unit 4	Diversidade cultural
9º ano	Project 1	Diversidade cultural; e Educação alimentar e nutricional
9º ano	Unit 5	Ciência e tecnologia; e Diversidade cultural
9º ano	Unit 6	Trabalho, Vida familiar e social; e Diversidade cultural
9º ano	Unit 7	Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena
9º ano	Unit 8	Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; e Diversidade cultural
9º ano	Project 2	Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; e Diversidade cultural

Além das competências gerais da Educação Básica, a BNCC (2017) apresenta-nos competências específicas da área de Língua e do componente Língua Inglesa, conforme poderá ser visto nas próximas seções. Antes, entretanto, faremos breves considerações sobre questões importantes que fazem parte das demandas dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

► Anos finais do Ensino Fundamental

Uma formação escolar que viabilize o exercício da cidadania e proporcione meios para progredir no trabalho e nos estudos superiores é um direito de todos os estudantes da Educação Básica, assegurado pela *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB (BRASIL, 1996). Sancionada há mais de duas décadas, a LDB estabelece como um dos princípios da educação promover a articulação entre a escola e o que está além dela. Dessa forma, espera-se que aos saberes escolares sejam acrescidos os saberes oriundos da experiência, do cotidiano, da vivência fora da escola. Também é estabelecido como princípio educacional a articulação entre os saberes escolares com o mundo do trabalho e com outras práticas sociais.

Nas *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* – DCNGEB (BRASIL, 2013, p. 70), explicita-se como uma necessidade do Ensino Fundamental a garantia da aprendizagem dos conteúdos curriculares para que os estudantes desenvolvam interesses e sensibilidades que lhes permitam usufruir dos bens culturais disponíveis em sua comunidade e na sociedade em geral e que lhes possibilitem, ainda, reconhecer-se como produtores valorizados desses bens.

Ao pensar especificamente sobre a faixa etária dos estudantes que cursam os anos finais do Ensino Fundamental, perceberemos que, nessa etapa, surgem, com o início da adolescência, novos desafios. Na BNCC (BRASIL, 2017) destaca-se que, além de vivenciarem intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas e sociais, os jovens dos anos finais do Ensino Fundamental se deparam com mais especialização do conhecimento e com diferentes lógicas de organização dos saberes disciplinares:

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social. (BRASIL, 2017, p. 58).

Nesta coleção didática, apoiados na perspectiva dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2003), unimo-nos a uma visão de educação que leva em consideração o contexto sócio-histórico de que fazemos parte, cuja compreensão é essencial para tornar a experiência escolar um processo mais significativo e proveitoso. Portanto, consideramos imprescindível que os textos e as temáticas escolhidos, bem como as atividades propostas, despertem o interesse e a participação dos estudantes.

Outro princípio que tomamos como fundamento neste material didático é a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2008). Buscamos, ao

longo das unidades, selecionar textos e atividades que contemplessem a diversidade inerente à anglofonia, rompendo com uma visão homogeneizadora da língua inglesa e de seus falantes, sejam aqueles que a usam como primeira ou segunda língua, sejam os que têm o inglês como língua adicional. Conforme exemplos em seções subsequentes, defendemos que a representação e o debate crítico sobre temáticas relativas aos grupos socialmente minorizados no âmbito do ensino de língua adicional são um caminho político-pedagógico necessário para que os estudantes brasileiros possam reconhecer a diversidade que marca o seu entorno social na sala de aula, na escola, no bairro, na família etc. e, ao mesmo tempo, entender o(s) lugar(es) que ocupam socialmente.

Assim, espera-se que as aulas de Língua Inglesa também estimulem os estudantes do Ensino Fundamental a (re)conhecer o outro, a (re)conhecer sua singularidade e, sobretudo, a assumir uma postura em defesa dos direitos humanos e dos princípios democráticos conforme os preceitos da legislação e normas vigentes. De acordo com o art. 32 da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB (BRASIL, 1996), o Ensino Fundamental tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, a compreensão do ambiente natural e social, a aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, bem como o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Sob essa perspectiva, a presente coleção didática abrange, nos seus quatro volumes, temáticas, textos e atividades que contribuem para o processo de formação cidadã dos estudantes, assegurando um percurso contínuo de aprendizagens do pensar, do sentir e do agir para que possam, no futuro, progredir no trabalho e em estudos superiores. Consideramos de extrema relevância atentar para o fato de que o papel da língua inglesa se insere em um contexto educativo mais amplo no espaço escolar. Consideramos que o estudo da língua inglesa, portanto, além do desenvolvimento linguístico-discursivo, deve estar articulado aos princípios éticos, políticos e estéticos definidos pelo art. 5º das *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos* (BRASIL, 2013).

Culturas juvenis e projeto de vida

Tomamos como ponto de partida a ideia de que, durante os anos finais do Ensino Fundamental, a adesão aos padrões de comportamento dos estudantes, que transitam da infância à adolescência, é frequente, cabendo aos professores a tentativa de entendimento e de diálogo com formas próprias das **culturas juvenis**. É justamente nesse contexto que se insere, por exemplo, o mundo digital, que tem propiciado mudanças sociais significativas e atraído a participação dos adolescentes não apenas como consumidores, mas frequentemente como protagonistas da cultura digital.

Não perdemos de vista, entretanto, que o estímulo ao protagonismo juvenil vai além da esfera digital, abrangendo diferentes temáticas e áreas de interesse. Apenas como exemplos, podemos

citar os dois projetos que integram o volume do 6º ano, intitulados *Our school in comic strips* e *The place we belong to*. Ambos propõem tarefas que tematizam, sob viés crítico, a escola e o lugar onde vivem os estudantes, mediante a elaboração de tirinhas e de um blogue, respectivamente. Os dois projetos consideram modos de os estudantes impactarem positivamente suas comunidades, além de promover práticas e vivências que possibilitem, de forma sistêmica, o desenvolvimento da empatia, da cooperação e da relação com a comunidade escolar.

Atividades voltadas para cultura juvenil são indispensáveis no desenvolvimento dos **projetos de vida** dos estudantes. Em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania, os textos e as atividades recorrentes neste material didático estão voltados para uma formação integral e visam ao exercício do protagonismo e da autoria na vida pessoal e coletiva dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Partimos do pressuposto de que o público dessa etapa escolar não é homogêneo e que, por conseguinte, as diversas culturas juvenis devam ser consideradas, incentivando o desenvolvimento da empatia e cooperação entre os estudantes. Por essa razão, buscamos diversificar as propostas de projetos e de atividades ao longo das unidades e volumes, favorecendo o processo de reflexão sobre o que cada jovem deseja ser no futuro, bem como de planejamento de ações para construir esse futuro (BRASIL, 2017), tendo em vista as dimensões possíveis de uma turma, incluindo grupos com mais de 45 estudantes.

Além das atividades que integram as oito unidades de cada volume, contamos com os projetos que auxiliam ainda mais o atendimento da diversidade de interesses e das singularidades dentro de grupos grandes de estudantes, que, inevitavelmente, possuem diferenças significativas de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, bem como perfis diversos de aprendizado e de conhecimento prévio. Como exemplo, temos, no volume do 8º ano, a sugestão de realização do **Project 1 #PeopleAndArts**, cujo objetivo principal é envolver os estudantes em uma tarefa colaborativa de produção de postagens para promover eventos de arte popular no entorno escolar. A proposta articula a dimensão da arte popular com o uso dos gêneros digitais, mobilizando interesses de natureza distinta no cumprimento de suas etapas de execução. Nesse mesmo volume, os estudantes são estimulados a desenvolver o **Project 2 More than words**, que tem como objetivo principal envolvê-los em uma tarefa colaborativa de produção de um jornal multicultural. Eles são levados a observar a interação entre culturas diversas, a aceitar as singularidades identitárias e a valorizar o convívio entre os povos.

Vale destacar, igualmente, a importância dos procedimentos de pesquisa estimulados por projetos. Além de ampliar os saberes linguísticos, o ato de pesquisar favorece a autonomia, o agenciamento crítico dos estudantes e, por conseguinte, contribui para o exercício da cidadania. As etapas dos projetos que compõem esta coleção, bem como as demais atividades ao longo das unidades, possuem orientações claras e precisas, propiciando que estudantes

de diferentes perfis possam analisar criticamente os textos utilizados, fazer proposições, argumentar e desenvolver a criatividade. Conforme explicaremos mais adiante, o desenvolvimento de práticas orais e escritas de argumentação bem fundamentadas por dados científicos e princípios éticos é um objetivo recorrente nas propostas didáticas desta coleção.

Desse modo, espera-se contribuir com uma educação integral que acolha a diversidade dos estudantes, para que estes possam, então, definir seus projetos de vida e atuar de maneira autônoma e crítica no mundo. Coaduna-se com essa perspectiva o combate ininterrupto da violência dentro e fora do contexto escolar que, simbolicamente, impõe normas, valores e conhecimentos tidos como verdadeiros e universais (BRASIL, 2017, p. 61). Na próxima seção, discorreremos sobre a relevância da **cultura de paz** na comunidade escolar.

A Resolução nº 53/243, de 6 de outubro de 1999, da Organização das Nações Unidas (ONU), inaugurou oficialmente a Cultura de Paz. Esta é definida como um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida que se baseiam em diferentes princípios, como no respeito à vida, no fim da violência, na promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, na promoção do direito ao desenvolvimento, na proteção do meio ambiente, no fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens, entre outros (ONU, 1999).

Concordamos com a perspectiva de que a educação desempenha um papel importante para a promoção da Cultura de Paz. Por essa razão, a escolha cuidadosa dos temas das unidades desta coleção foi feita pensando em corroborar a formação cidadã e o fortalecimento do princípio do diálogo democrático. As unidades dos quatro volumes decorrem da seleção de temáticas que estabelecem conexões com a cultura juvenil e resultam da preferência por abordagens que estimulam o pluralismo de ideias, o pensamento crítico e o compromisso dos jovens com o desenvolvimento da Cultura de Paz.

A perspectiva de educação linguística que assumimos está coadunada com a promoção da Cultura de Paz e, portanto, ao combate com as práticas de violência dentro e fora da escola. No volume do 6º ano, por exemplo, encontramos na **Unit 3**, na **Unit 5** e no **Project 1 Our school in comics strips** propostas de atividades que promovem reflexões sobre o cotidiano, no espaço escolar sob vieses diferentes, estimulando a resolução de problemas e uma leitura de mundo complexa e reflexiva. Ao trazer para o centro do debate questões identitárias e a interação com o outro na escola, as atividades podem colaborar na prevenção e no combate aos diversos tipos de violência no ambiente escolar, como a intimidação sistemática (*bullying*), que é um problema real nessas instituições.

Consideramos que, para além do desenvolvimento cognitivo e intelectual, promover a saúde mental dos estudantes é também uma das prioridades da educação e por isso a incorporamos à proposta deste material. Na **Unit 8** do volume do 7º ano, com o propósito de provocar a reflexão sobre o gênero campanha social,

apresenta-se o folheto de uma campanha antibullying, propiciando uma aproximação acerca dessa temática. No **Project 2** *Let's play "No bullying!"*, desse mesmo volume, aprofunda-se o tema. Esse projeto busca potencializar a produção dos estudantes em língua inglesa e seu engajamento na criação de um jogo de tabuleiro com finalidade educativa sobre o tema. Outro exemplo de possibilidade de trabalho contra o *bullying* está no volume do 8º ano, **Unit 4**. A leitura do texto "The Shoes" da seção **Reading** é um momento oportuno para propiciar reflexão sobre esse tema.

Além dos cuidados com as relações do cotidiano escolar, esta coleção didática propõe temáticas e atividades pautadas no reconhecimento da diversidade social, dos Direitos Humanos e na importância do convívio social republicano, visando à erradicação das desigualdades que estimulam mais práticas de violência no mundo. Alinhadas com os princípios éticos, imprescindíveis à construção da cidadania e ao convívio social, todas as unidades desta coleção, de forma continuada, estão livres de estereótipos, preconceitos, doutrinação religiosa, política ou ideológica. Buscamos o pluralismo de ideias, a representação da diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural brasileira, bem como a representação das diferenças de outros povos com o intuito de desvelar a existência de múltiplas formas de existência. Como exemplo, podemos citar a proposta da **Unit 7** do volume do 9º ano. O principal objetivo dessa unidade, por meio da familiarização com os gêneros discursivos *science news article*, *pop-science article*, *testimony* e resumo, é sensibilizar os estudantes quanto à importância das matrizes dos povos originários na construção histórica, social, econômica e cultural do Brasil. No decorrer da unidade, espera-se o reconhecimento da formação multiétnica de nosso país, que, inclusive, pode ser vista nas comunidades escolares da maioria das escolas, de modo a valorizar os padrões culturais não ocidentalizados. Assim, esta coleção se aproxima das pedagogias decoloniais que, segundo Walsh (2013), buscam combater práticas cristalizadas que privilegiam culturas eurocêntricas e marginalizam as demais. As pedagogias decoloniais, de acordo com a autora (WALSH, 2013), caracterizam-se como práticas insurgentes de resistir, (re)existir e (re)viver. A prática da decolonialidade confronta o pensamento hegemônico silenciador da diversidade de perspectivas sobre o mundo, impondo narrativas únicas eurocentradas produzidas por meio da dominação colonial. É uma prática que evidencia outras narrativas possíveis, como as dos afrodescendentes e dos povos originários, implicando outros modos de estar e de perceber o mundo.

Também são propósitos desta coleção didática promover positivamente, além dos povos indígenas, a cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos do campo, assim como a imagem dos afrodescendentes e da mulher. Diversos exemplos de textos e atividades podem ser encontrados nos volumes e, em algumas unidades, identificamos maior ou menor grau de aprofundamento acerca de cada uma dessas questões. Por exemplo, na **Unit 6** do volume 8º ano, desenvolve-se o tema da desigualdade social no mundo com ênfase na reflexão sobre os estereótipos e na necessidade de combatê-los. Na **Unit 7** do volume

de 6º ano, cujo tema principal é a família, são apresentados distintos agrupamentos familiares, reforçando a amplitude do conceito de família de acordo com os diferentes grupos étnicos e sociais ao redor do mundo. Na **Unit 2** do volume do 7º ano, por meio do estudo dos gêneros linha do tempo e biografia escrita e oral, a temática busca incitar a reflexão sobre a importância da trajetória de mulheres que contribuíram positivamente para a história da humanidade por meio de lutas, superação de obstáculos e dedicação a diferentes causas. Nesse mesmo volume, a **Unit 4** aborda os laços culturais e históricos que unem o continente africano, o Brasil e a população negra, ampliando-se, desse modo, a discussão de questões relacionadas à diversidade e aos direitos humanos que são indispensáveis para a promoção da cultura de paz dentro e fora da escola.

Na próxima seção, apresentaremos o que dizem os documentos oficiais sobre as competências da área de Linguagens no Ensino Fundamental e como dialogam com esta coleção didática.

► Área de Linguagens

O Ensino Fundamental comporta cinco áreas do conhecimento: as áreas de Linguagens; de Matemática; de Ciências da Natureza; de Ciências Humanas e de Ensino Religioso. A Língua Inglesa é apenas um dos componentes curriculares da área de Linguagens, que também abrange Língua Portuguesa, Arte e Educação Física. À continuação, elencamos as competências específicas cujo desenvolvimento deve ser garantido pela área de Linguagens (BRASIL, 2017, p. 65).

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da

produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Podemos observar que as competências específicas explicitam como as competências gerais da Educação Básica se expressam na área. É de extrema importância que compreendamos que as linguagens, ainda que sejam segmentadas na escola em componentes curriculares e que tenham especificidades próprias, estão articuladas nas atividades de interação humana e participam de um processo de constante transformação. Por essa razão, nesta coleção didática, ao priorizarmos o estudo da língua inglesa, evitamos perder a visão do todo e, ao estudarmos as práticas sociais de uso da língua, estabelecemos constantemente relações interdisciplinares e transversais, conforme explicaremos mais adiante.

Nesta coleção, atentamos para o desenvolvimento de todas as competências da área de Linguagens. Em relação à **Competência 1 da Área de Linguagens**, que abrange a compreensão das linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, encontramos diversos exemplos nos quatro volumes da coleção. A concepção das linguagens como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades vai ao encontro dos pressupostos teórico-metodológicos desta obra didática, que promove o estudo da língua inglesa por meio de enunciados concretos, levando em consideração as relações que se estabelecem com as condições sócio-históricas de produção deles. Na **Unit 8** do volume do 9º ano, propõe-se uma reflexão sobre a descolonização como centro do debate sobre o uso do inglês no mundo. Destaca-se uma visão de língua inglesa alternativa à hegemônica, evidenciado a multiplicidade da língua apropriada e modificada pelos grupos sociais em diferentes contextos. Nessa unidade, podemos destacar, por exemplo, a questão 1 da seção **Time to think**, que promove reflexão e ativa conhecimento prévio sobre a colonização britânica e o processo de descolonização mediante a análise de bandeiras que sinalizam a afirmação de identidades nacionais independentes.

A atividade descrita anteriormente, ao contemplar elementos imagéticos no processo de compreensão de sentidos sobre os processos de independência política, também está relacionada ao desenvolvimento da **Competência 2 da Área de Linguagens**. Esta se volta para o conhecimento e a exploração de práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana visando à construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. No volume do 8º ano, **Unit 7**, o tema principal é a música, sua presença e importância no nosso dia a dia. A presença da letra de *Three Little Birds*, do cantor e compositor jamaicano Bob Marley, na atividade de compreensão leitora, além de favorecer o debate

sobre questões étnico-raciais, permite aos estudantes reconhecer a variedade da língua inglesa no mundo.

A **Competência 3 da Área de Linguagens** abrange o uso de diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. Identificamos alguns exemplos na **Unit 1** do volume do 8º ano, cujo objetivo é provocar reflexão sobre o papel das artes visuais no que diz respeito ao seu caráter estético, ético, político e social. Ao considerar as *molas* do Panamá como produção artística criada originalmente pelas mulheres indígenas de Kuna em atividades de compreensão leitora dessa unidade, sugere-se ao professor inclusive o desenvolvimento de trabalho interdisciplinar com Arte, de modo que os estudantes possam reproduzir imagens inspiradas nos painéis confeccionados pelas mulheres Kuna. Ao tematizar sobre os esportes em diversas unidades, a linguagem corporal também é trabalhada na coleção. Na questão 1, **Before reading, Task 1**, propõe-se leitura de imagens em que os gestos corporais são imprescindíveis para a compreensão dos sentidos dos textos.

Podemos localizar várias atividades didáticas que permitem o desenvolvimento da **Competência 4 da Área de Linguagens**. Conforme a citação anterior, esta consiste na utilização de diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável. A **Unit 3** do volume do 8º ano, por exemplo, trata do tema do consumo consciente. O direito à saúde é o tema da **Unit 1** do volume do 9º ano, e o objetivo da **Unit 3** desse mesmo volume é trabalhar as temáticas do meio ambiente, da sustentabilidade e da política social. Na **Unit 3** do volume do 8º ano, o foco é o consumo consciente.

A **Competência 5 da Área de Linguagens** contempla o desenvolvimento do senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. Essa competência também pode ser desenvolvida em todos os volumes da coleção, tendo em vista que os aspectos artísticos e culturais são elementos imprescindíveis no âmbito da perspectiva de educação linguística que priorizamos na presente obra. Como exemplo, tomamos a **Unit 7** do volume 8º ano, que aborda o tema da música, sentimentos e identidades. Nesse mesmo volume, propõe-se o tema da arte e cultura popular no **Project 1 #PeopleAndArts**.

Por fim, expomos exemplos de atividades que promovem o desenvolvimento da **Competência 6 da Área de Linguagens**, que consiste na compreensão e utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais. Na **Unit 5** do volume do 8º ano, o tema abordado é tecnologias do futuro. Nessa unidade,

os estudantes poderão refletir sobre inovações tecnológicas e os seus impactos na vida e no ambiente. O uso das mídias digitais também faz parte da discussão proposta pela **Unit 1** do volume do 7º ano. Nessa unidade, o estudante terá a oportunidade de aprofundar seus conhecimentos sobre gêneros digitais.

Na seção seguinte, trataremos das especificidades da Língua Inglesa nos anos finais do Ensino Fundamental. Demonstraremos a diferença de trabalhar com competências gerais, com competências específicas e com habilidades por meio de exemplos concretos da coleção, que buscou, por sua vez, distribuir ao longo dos seus volumes e unidades diferentes competências, habilidades e objetivos. Procuraremos explicitar as relações entre as competências específicas do componente Língua Inglesa e suas habilidades, bem como a articulação estabelecidas com os objetivos e justificativas das unidades que integram esta coleção didática.

► Língua Inglesa nos anos finais do Ensino Fundamental

Desde o final da década de 1990, com a publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCN (BRASIL, 1998), o ensinar e o aprender uma língua adicional no contexto escolar receberam novos olhares. O estudo da língua adicional passou a ser visto como uma possibilidade de contribuição significativa no desenvolvimento dos estudantes como agentes críticos e transformadores na sociedade.

Nesta coleção, tendo como propósito o desenvolvimento integrado de competências gerais e específica, acolhemos as orientações da BNCC (BRASIL, 2017), segundo as quais o ensino de Língua Inglesa deve abarcar práticas de linguagem relativas à oralidade, à leitura e à escrita, acrescidas do conhecimento linguístico e da dimensão intercultural.

No que tange à oralidade, a BNCC (BRASIL, 2017) destaca o trabalho com práticas de linguagem em situações de uso oral, incluindo a compreensão (escuta) e a produção (fala). Nesse âmbito de estudo da língua, podem ser explorados diversos elementos relativos às características dos gêneros discursivos, aos traços identitários dos falantes, aos itens lexicais, às construções linguísticas, à pronúncia, à entonação, ao ritmo empregado, entre outros.

Cabe ressaltar que, embora saibamos da dificuldade do trabalho com a oralidade em turmas muito grandes, com 45 estudantes ou mais, as propostas de produção oral feitas na coleção podem ser realizadas em grupos de acordo com seu contexto.

O eixo da leitura, por sua vez, envolve práticas de linguagem relativas à interação leitor/texto escrito. Assim, sugere-se o trabalho com um leque variado de gêneros pertencentes a diversos campos e esferas da sociedade, com foco na construção de sentidos. Sublinha-se, do ponto de vista metodológico, a importância do uso das etapas de pré-leitura, leitura e pós-leitura.

Quanto à prática da produção escrita, na BNCC (BRASIL, 2017), considera-se a sua natureza processual e colaborativa. As etapas de planejamento, produção e revisão são tidas como inerentes ao

ato de escrever. Enfatiza-se, ainda, o caráter social e transformador da escrita, que amplia as possibilidades de os estudantes agirem criticamente no mundo.

Constituem também um dos eixos da BNCC (BRASIL, 2017) os conhecimentos linguísticos. O documento defende que esses saberes estejam a serviço das práticas de oralidade, leitura e escrita. Menciona-se, além disso, a importância de que sejam contempladas noções como “adequação”, “padrão”, “variação linguística” e “inteligibilidade”, visando a uma reflexão mais ampla sobre os usos da língua inglesa.

O último, mas não menos importante, eixo apresentado na BNCC (BRASIL, 2017) é a dimensão intercultural. Entende-se que refletir criticamente sobre “os diferentes papéis da própria língua inglesa no mundo, seus valores, seu alcance e seus efeitos nas relações entre diferentes pessoas e povos, tanto na sociedade contemporânea quanto em uma perspectiva histórica” (BRASIL, 2017, p. 243) faz parte do processo de aprender inglês.

Os cinco eixos expostos anteriormente (oralidade, leitura, escrita, conhecimento linguístico e dimensão intercultural) são amplamente contemplados ao longo dos quatro volumes desta coleção. Conforme proposto na BNCC (BRASIL, 2017), eles são tratados de forma articulada e com base em uma visão do estudo da língua adicional em suas práticas de uso.

A perspectiva de que o estudo da língua adicional deve contribuir para a formação educativa dos estudantes, e não para uma mera instrumentalização, é retomada na BNCC (BRASIL, 2017). Define-se como propósito da Língua Inglesa nos anos finais do Ensino Fundamental propiciar a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social globalizado e plural. O estudo da língua adicional pode possibilitar o agenciamento crítico dos estudantes para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar suas possibilidades de interação e mobilidade (BRASIL, 2017).

Para tanto, segundo a BNCC (2017, p. 244), ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental, os estudantes devem desenvolver as seguintes competências referentes ao componente Língua Inglesa:

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.

Esta obra desenvolve todas as competências específicas elencadas anteriormente em todas as unidades (de 1 a 8) dos quatro volumes, salvo a **Competência Específica 6**, que é trabalhada em apenas algumas delas em função de suas particularidades. A seguir, daremos alguns exemplos, buscando explicitar as relações delas com as competências gerais, bem como com as habilidades, objetivos e justificativas que integram as unidades da coleção.

Antes disso, é importante enfatizar que, ao assumir a perspectiva dialógica da linguagem e ao priorizar os gêneros do discurso como eixos condutores desta proposta, contemplamos um leque variado de textos e de linguagens em diálogo com diferentes esferas da vida social ao longo dos quatro volumes. Desse modo, conseguimos propor atividades de uso e reflexão da língua que, além de dialogarem com a cultura juvenil e com os projetos de vida dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, viabilizam o desenvolvimento efetivo de habilidades determinadas pela BNCC (BRASIL, 2017) para o ensino da Língua Inglesa.

É justamente por meio de um trabalho diversificado com todas as habilidades correspondentes aos eixos oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural que conseguimos desenvolver todas as competências gerais e específicas previstas pela BNCC (BRASIL, 2017), distribuindo proporcionalmente essas competências entre as unidades e os quatro volumes da coleção. Consideramos que as habilidades representam as aprendizagens que são essenciais aos estudantes e, portanto, devem estar asseguradas nas atividades propostas ao longo das unidades didáticas, cujas páginas iniciais explicitam os objetivos, também reproduzidos no Quadro das páginas XXVII e XXVIII. Estes abarcam o desenvolvimento do conhecimento/uso de gêneros discursivos e, ao mesmo tempo, das temáticas socialmente relevantes abordadas.

Os objetivos relativos ao estudo dos gêneros possibilitam aos estudantes a ampliação do conhecimento sobre a função social, a estrutura composicional, os recursos estilísticos e, por conseguinte, o conhecimento e o uso efetivo desses gêneros. Os objetivos relacionados ao desenvolvimento das temáticas também são de extrema importância, pois expandem o conhecimento de mundo e a perspectiva crítica dos estudantes, dando-lhes subsídios para fazer análises críticas, criativas e propositivas da realidade. A constante combinação entre determinados gêneros discursivos

e temáticas em cada uma das unidades visa a amplificar a autonomia, o protagonismo, a criticidade e o engajamento discursivo dos estudantes do Ensino Fundamental. É importante frisar que, nas páginas de abertura de cada unidade, são explicitados os objetivos e listados os gêneros estudados, bem como a temática central. A correspondência entre esses elementos pode ser vista no Quadro 4.

A **Competência Específica 1 de Língua Inglesa** é amplamente trabalhada na **Unit 4** do volume do 6º ano, cujo tema é a presença da língua inglesa ao redor do mundo. Nessa unidade, em que são valorizados países anglófonos possivelmente menos conhecidos pelos estudantes, trabalha-se, entre outras, a habilidade de investigar o alcance da língua inglesa no mundo, como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua) (EF06LI24). Por exemplo, na seção **Reading, Task 1** desse volume, propõe-se atividade com o mapa-múndi, cujo objetivo é trabalhar a identificação dos países falantes de língua inglesa e, ao mesmo tempo, desenvolver o conhecimento do gênero mapa. Em seguida, é apresentado o gênero dados e fatos (*facts and figures*). Ao promover o trabalho desses gêneros e da compreensão leitora, além da habilidade citada anteriormente, que, na BNCC (2017) pertence ao eixo da dimensão intercultural, a seção **Reading** também viabiliza o trabalho com outras diferentes habilidades (EF06LI07; EF06LI08; EF06LI09; EF06LI12).

Atentos à articulação de habilidades e competências, percebemos que, no exemplo anterior, na atividade de reconhecimento dos países anglófonos e do estudo do gênero mapa, são contempladas mais diretamente as **Competências Específicas 1, 2 e 3 da Área de Linguagens**. Em relação às **Competências Gerais da Educação Básica**, sobressaem-se as de número 1 e 4.

Observamos que o desenvolvimento das competências e das habilidades nesta obra relaciona-se com os objetivos principais definidos em cada uma das unidades e em suas seções particularmente, que estão sempre associados ao estudo de um gênero do discurso e de uma dada temática. Tanto a seleção dos temas quanto a escolha dos gêneros se justificam pela relevância que possuem na vida social e também na cultura juvenil. Com o propósito de termos um mapeamento mais detalhado desses elementos, em cada volume desta coleção, apresentamos o Quadro 4, que explicita, por cada unidade, a organização dos gêneros, temas, objetivos, Competências Gerais, Competências Específicas da Área de Linguagens, Competências Específicas do componente Língua Inglesa e habilidades.

A **Competência Específica 2 de Língua Inglesa** é desenvolvida extensamente em todas as unidades da coleção, visto que todas elas propõem o uso concreto da língua em práticas de compreensão e de produção. Como exemplo, podemos citar a **Unit 4** do volume do 9º ano, cuja temática principal é a relação entre a difusão do conhecimento científico e a expansão global da Língua Inglesa, debatendo seus aspectos positivos e negativos. O objetivo da unidade é trabalhar os gêneros resenha de livro, coluna de opinião e conferência. Nas seções **Listening** e **Speaking**, o foco recai sobre a

compreensão e a produção de uma conferência versando sobre a Língua Inglesa como a língua de comunicação da ciência. As habilidades trabalhadas são: (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; (EF09LI03) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo; (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; (EF09LI09) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. No que diz respeito às **Competências da Área de Linguagens**, o exemplo anterior abrange as competências **2, 3 e 4**. Ao mesmo tempo, são contempladas as **Competências Gerais 2, 4 e 7**.

Todas as unidades que integram esta coleção didática também contribuem para o desenvolvimento da **Competência Específica 3 de Língua Inglesa**. Na **Unit 2** do volume do 6º ano, ela é trabalhada enfaticamente, tendo em vista que a unidade se dedica ao tema da presença e do uso da língua inglesa na vida cotidiana dos brasileiros mediante o estudo dos gêneros tirinhas, verbetes de dicionários e vídeo informativo. As atividades da seção **Time to think**, por exemplo, têm como propósito levar os estudantes a pensar sobre a presença da língua inglesa no seu dia a dia, cogitando os motivos dessa presença. Na questão 1 dessa seção, são apresentados um cartaz e uma foto de um homem com uma camiseta, ambos com dizeres que misturam a língua inglesa e a língua portuguesa. Sobre os dois textos de natureza verbo-visual são feitas perguntas que viabilizam o desenvolvimento das seguintes habilidades: (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica; (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. No exemplo dado anteriormente, viabiliza-se o desenvolvimento das **Competências 1, 2 e 3 da Área de Linguagens** e as **Competências Gerais 1 e 4**.

Ao assumirmos nesta coleção didática a perspectiva de que não existe uma única língua inglesa “correta” e o reconhecimento da validade de múltiplas variedades, desenvolve-se a **Competência Específica 4 de Língua Inglesa** recorrentemente ao longo de todas as unidades por intermédio da presença de textos oriundos de diferentes países e grupos sociais, bem como de atividades que estimulam a reflexão sobre a diversidade linguística. Vale destacar, como exemplo, a **Unit 4** do volume do 6º ano, que propicia reflexão sobre a presença da língua inglesa em outras regiões do mundo ao propor trabalho com os gêneros dados e fatos (*facts and figures*) sobre países, programas educativos e anotações de aula. Na seção **Listening**, apresenta-se a audição de um programa educativo

sobre as línguas mais faladas do mundo. Diversas habilidades são trabalhadas nas atividades de compreensão auditiva, entre elas a que consiste em investigar o alcance da língua inglesa no mundo como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua) (EF06LI24). O desenvolvimento dessa habilidade nos remete à **Competência Específica 1 da Área de Linguagens** e está relacionada às **Competências Gerais 1 e 4**.

A **Competência Específica 5 de Língua Inglesa** é trabalhada na maioria das unidades desta coleção didática, seja por incentivar o uso de novas tecnologias para o desenvolvimento de tarefas, seja pelo trabalho com gêneros discursivos da esfera digital, seja pela abordagem da temática acerca do impacto das tecnologias. Para exemplificar, recuperamos aqui a **Unit 5** do volume do 9º ano, cujo objetivo está articulado ao estudo dos gêneros postagens, cartas do leitor em vlogues e *memes*. Levar estudantes a refletir sobre o papel da tecnologia digital na sociedade contemporânea é um dos propósitos dessa unidade, além de desenvolver o conhecimento linguístico-discursivo acerca dos gêneros citados. Como habilidades trabalhadas nessa unidade, destacamos, entre outras, a habilidade de (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. Essa habilidade vai ao encontro da **Competência 6 da Área de Linguagens** e da **Competência Geral 5**.

A **Competência Específica 6 de Língua Inglesa** é trabalhada em diversas unidades desta coleção. No volume do 8º ano, encontramos vários exemplos nas unidades 1, 2 e 4 que abordam a arte e a cultura. O objetivo da **Unit 1** do mesmo volume é levar os estudantes a refletir sobre o papel das artes visuais no que diz respeito ao seu caráter estético, ético, político, social e inclusivo. A unidade também trabalha os gêneros agenda cultural, *press release* e notícia cultural. Na **Unit 4** desse volume, o foco recai sobre o estudo dos gêneros *flash fiction* escrito, romance e *flash fiction* oral. O convite à inserção no mundo da literatura é uma das possibilidades de ampliar o contato com manifestações artístico-culturais relacionadas à língua inglesa. Em **Reading** dessa unidade, os estudantes terão acesso a textos literários cuja leitura contribui para o desenvolvimento de diversas habilidades, como: (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; (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, entre outros. Essas habilidades contribuem para o desenvolvimento das **Competências 1, 2, 3 e 5 da Área de Linguagens** e das **Competências Gerais 1 e 3**.

Referências complementares comentadas

Recomendamos, se for de seu interesse, uma releitura dos documentos orientadores da educação brasileira. Uma leitura em ordem cronológica, incluindo aqueles documentos que não estão mais vigentes, pode ser enriquecedora: a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – LDB (BRASIL, 1996), os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira* – PCN-LE (BRASIL, 1998), as *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica* – DCNGEB (BRASIL, 2013), as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos* – DCNEF (BRASIL, 2013) e a *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2017), especialmente a seção dedicada à Língua Inglesa.

► **Englishes e o descentramento da língua inglesa**

O ensino que concebia a Língua Inglesa como pertencente exclusivamente ao “estrangeiro” proveniente de países hegemônicos é, na atualidade, amplamente criticado. Na BNCC (BRASIL, 2017), defendem-se o acolhimento e a legitimidade dos usos que falantes de diversas partes do mundo, com diferentes repertórios linguísticos e culturais, fazem da língua inglesa. Busca-se, nesse documento curricular, desconstruir a visão de que o único Inglês “correto” seria o falado por estadunidenses ou por britânicos.

A língua inglesa encontra-se em uma situação jamais vivida por qualquer outra língua em toda a história. Não podemos ignorar que, hoje, há mais falantes de Inglês como segunda língua ou como língua adicional do que como primeira língua. Em decorrência do processo de expansão do domínio econômico e militar – primeiro do Reino Unido e, em seguida, dos Estados Unidos – sobre praticamente todas as regiões do globo, o Inglês gradativamente passou de uma língua do poder, do colonizador, do imperialismo a uma língua internacional ou língua franca e, finalmente, a uma multiplicidade do que tem sido chamado por diversos estudiosos de *world Englishes* ou *global Englishes*.

O uso do termo *Englishes*, no plural, sugere, por si só, um deslocamento em relação às visões tradicionais de língua, que descartavam toda sua variação constitutiva em favor de um padrão, supostamente equivalente à sua forma “correta”. Tradicionalmente, apenas as variedades consideradas padrão das regiões em que a língua inglesa figura como língua primária, especialmente as do Reino Unido e dos Estados Unidos, eram consideradas “corretas” e dignas de serem ensinadas. O multiculturalismo que hoje caracteriza boa parte do globo, entretanto, demanda o reconhecimento da validade de outras variedades, a começar pelas desenvolvidas nas regiões em que a língua inglesa, não sendo a primeira língua, tornou-se uma segunda língua, com características próprias, utilizada em domínios específicos (como o jurídico ou o universitário) ou para comunicação entre as diversas etnias locais (por exemplo, na Índia e na Nigéria). Também as variedades emergentes de regiões onde a língua

inglesa, ainda que na condição de língua adicional, é regularmente utilizada para comunicação internacional (como na China, na Rússia, no Japão e na Europa) passam a ser tratadas como parte do pluralismo que hoje caracteriza a língua. As implicações político-pedagógicas dessa mudança de perspectiva são profundas e favorecem um trabalho de empoderamento local.

Hoje, o ensino de Língua Inglesa não se restringe a ensinar um idioma que pertence a esse ou àquele povo, a essa ou àquela potência econômica e militar, nem a transmitir sua cultura hegemônica. A proposta, pelo contrário, é auxiliar os estudantes a se apropriar da língua para cumprir propósitos estabelecidos por eles mesmos, levando em conta necessidades, interesses e possibilidades de uso em seu próprio contexto, que tende a ser ampliado à medida que se estabelece e se aprofunda o contato dialógico com diferentes povos e culturas, para além daqueles de origem anglo-estadunidense. É essa a postura que buscamos adotar nesta coleção.

Referências complementares comentadas

Professor/a, caso deseje se aprofundar nas reflexões sobre a língua inglesa como língua franca, *world* ou *global Englishes* e demais concepções relacionadas ao tema, sugerimos as leituras de Crystal (2007), Galloway e Rose (2015) e Kachru (1992).

O ensino da Língua Inglesa e o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas

O *Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas* (CONSELHO DE EUROPA, 2001) oferece uma base comum para a elaboração de programas para o ensino e referenciais de línguas na Europa. O CEFR (*Common European Framework of Reference*), na sigla em inglês, defende uma abordagem direcionada para a ação e voltada sobretudo para o que o estudante deve desenvolver de maneira ativa e autônoma. Segundo essa perspectiva, que está em harmonia com a proposta da BNCC (BRASIL, 2017), a aprendizagem da língua adicional contempla a construção de atitudes, saberes e capacidades que possibilitem aos aprendizes tornarem-se mais independentes e cooperantes em suas relações com o outro.

Além disso, estipula seis níveis de competência que possibilitam identificar o progresso da aprendizagem em etapas. Cada um dos níveis abarca um repertório de conhecimentos e capacidades, abrangendo também o contexto cultural da língua. Esta coleção didática contempla os dois primeiros níveis, A1 e A2. As atividades aqui propostas convergem para que, ao término do Ensino Fundamental, os estudantes consigam: elaborar pequenos textos orais e escritos sobre temas cotidianos; descrever pessoas, lugares e rotinas; falar de si e apresentar informações pessoais; compreender expressões isoladas relativas à descrição de pessoas, lugares e rotinas; reconhecer informações concretas específicas utilizadas cotidianamente; compreender questões e afirmações simples sobre temáticas concretas; compreender textos simples e curtos

sobre temáticas cotidianas; compreender textos simples e curtos, utilizando nomes familiares, palavras e expressões frequentes; reconhecer palavras e símbolos acompanhados de figuras e construir reflexões e intertextualidades.

Nesta coleção, buscamos aliar a proposta do CEFR (CONSELHO DE EUROPA, 2001) às especificidades do contexto educativo brasileiro e às características de seus estudantes. Para tanto, aliamos a aquisição das Competências Gerais, Específicas e Habilidades relacionadas à Língua Inglesa previstas na BNCC (BRASIL, 2017) com o desenvolvimento dos níveis A1 e A2 do CEFR (CONSELHO DE EUROPA, 2001). Ambos os documentos assumem o ponto de vista de que o estudo de outras línguas contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa dos sujeitos. Além disso, também estão afinados no que tange à concepção de que o estudante ocupa lugar central do processo de aprendizagem e que, por conseguinte, as escolhas educativas devem levar em conta as necessidades e motivações dos estudantes, atentando para os seus diferentes perfis e recursos.

Ao assegurar o desenvolvimento dos níveis do CEFR (CONSELHO DE EUROPA, 2001), bem como das competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2017), por meio da educação promovida nos anos finais do Ensino Fundamental brasileiro poderão ser cumpridos os objetivos de aprendizagem de Língua Inglesa assimilados de outros países e, por conseguinte, de avaliações internacionais, por exemplo, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa).

Sugestão de leitura

Recomendamos, caso queira aprofundar o assunto, a leitura do *Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas* (CONSELHO DA EUROPA, 2001), que está disponível *on-line*, tanto em língua inglesa quanto em língua portuguesa.

► Interdisciplinaridade e transversalidade

Em conformidade com os documentos oficiais da educação brasileira (BRASIL, 2013, 2017) e visando à formação integral dos estudantes, sublinhamos a importância de uma prática pedagógica pautada na **interdisciplinaridade** e na **transversalidade**. Consideramos fundamental que haja uma constante interlocução entre as diferentes disciplinas e campos do conhecimento no percurso formativo dos estudantes.

Segundo as DCNGEB (BRASIL, 2013), “transversalidade” refere-se à organização do trabalho didático-pedagógico em eixos temáticos que integram as disciplinas e áreas ditas convencionais, ao passo que a interdisciplinaridade diz respeito à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. Para a BNCC (BRASIL, 2017), suas proposições devem ser adequadas aos contextos escolares específicos, por meio de estratégias que favoreçam a organização interdisciplinar dos componentes curriculares.

Nesta coleção, ao compreendermos o uso da língua como prática social historicamente situada, também assumimos uma perspectiva interdisciplinar, pois entendemos que a construção

de sentidos no âmbito discursivo, tanto relativos à compreensão quanto à produção de textos, envolve saberes diversos das esferas linguística e extralinguística. Sob esse viés, o ensino de línguas não pode deixar de lado os conhecimentos oriundos de outras disciplinas, tanto aquelas contempladas pelos componentes curriculares dos anos finais do Ensino Fundamental quanto outras que costumam estar ausentes dessa etapa educativa, como a Sociologia e a Filosofia. Os múltiplos saberes disciplinares e transdisciplinares são vistos como imprescindíveis no processo de desenvolvimento da competência discursiva dos estudantes.

Entre os componentes curriculares, não podemos deixar de destacar as constantes aproximações que se estabelecem entre o ensino da Língua Inglesa e o ensino da Língua Portuguesa ou de outras línguas, visto que todos têm o mesmo objeto de estudo: a língua. Além disso, muitas vezes, essas práticas compartilham dos mesmos fundamentos teóricos e metodológicos. Salvaguardadas as especificidades de cada uma delas, essas disciplinas visam à ampliação da competência discursiva dos estudantes, tanto no que tange às práticas de compreensão quanto às de produção nas modalidades oral e escrita.

Nesta coleção, portanto, ao promovermos a interdisciplinaridade com diferentes disciplinas e áreas do conhecimento tanto pela escolha dos textos quanto pela abordagem das atividades, damos atenção especial aos saberes relativos à Língua Portuguesa. Assim sendo, ao destacarmos as disciplinas com as quais a coleção dialoga no **Manual do Professor** de cada unidade, não citamos Língua Portuguesa porque compreendemos que essa relação interdisciplinar é constante e constitutiva. Esperamos que o estudo da Língua Inglesa sob o viés discursivo traga contribuições significativas para o processo de multiletramentos dos estudantes, incluindo, evidentemente, o estudo da sua própria língua.

Em consonância com o que é apresentado nas DCNGEB (BRASIL, 2013), e que já fora exposto inclusive nos anos 1990 nos PCN-LE (BRASIL, 1998), a **transversalidade** complementa a interdisciplinaridade no processo educacional. Ela consiste na organização do trabalho em temas integrados às disciplinas de forma a promover a articulação entre os saberes escolares e os saberes extraescolares, também chamados de saberes da “vida real”. Não restam dúvidas sobre o papel que as práticas transversais na escola, ao trazerem à tona temas relevantes, desempenham na difusão de valores fundamentais ao interesse social e aos direitos e deveres dos cidadãos (BRASIL, 2013).

Nesta coleção didática, acreditamos que, devido à presença de temas transversais, como todos aqueles citados nos TCTs e outros, são trazidas questões da vida real para a sala de aula, viabilizando-se a integração entre saberes escolares e extraescolares. Essa combinação é de extrema importância, considerando-se a contribuição que exerce sobre a construção de conhecimento contextualizado e entendido em seu processo histórico. Em observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio republicano em prol da democracia, a abordagem dos referidos temas

prezou por estar livre de estereótipos, de doutrinação religiosa, de preconceitos ou de qualquer outra forma de discriminação.

Por meio da atualização de temas como identidade, cidadania, não discriminação, educação, família, entre outros, e das atividades propostas nas unidades, almejamos contribuir para a formação cidadã, consciente, crítica e participativa dos estudantes brasileiros. A relevância social e a abrangência dos referidos temas viabilizam parcerias entre o ensino da Língua Inglesa e outras áreas do conhecimento. Na **Unit 3** do volume do 9º ano, por exemplo, a temática é o meio ambiente, sustentabilidade e política social. Trata-se de uma oportunidade para fazer articulação com a área de Ciências da Natureza. A **Unit 6** do volume do 8º ano pode ser uma oportunidade de trabalho em conjunto com componentes das Ciências Humanas ao tratar do tema da desigualdade social ao redor do mundo. A tentativa de compreender como essas diferentes temáticas se atualizam em textos em língua inglesa pode estimular o planejamento de aulas de natureza interdisciplinar e transversal no contexto escolar.

Referências complementares comentadas

Caso tenha interesse em aprofundar a leitura sobre esse tema, sugerimos o trabalho de Nicolescu (2000).

► Avaliação

A avaliação de caráter contínuo da aprendizagem, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e classificatórios, está prevista na LDB (BRASIL, 1996). Essa concepção de avaliação é retomada nas DCNGEB (BRASIL, 2013) e na BNCC (BRASIL, 2017), que explicitam a importância da construção e da aplicação de procedimentos de avaliação formativa que sirvam não só para mensurar resultados, mas, sobretudo, para acompanhar os processos, levando em consideração os contextos e as condições de aprendizagem. As DCNGEB (BRASIL, 2013) reforçam, ainda, a necessidade da avaliação como reconhecimento não apenas de conhecimentos e habilidades, mas também de atitudes, valores e emoções.

Outro ponto relativo à avaliação diz respeito à sua função diagnóstica, que possibilita a estudantes e a professores criar e recriar os processos de aprendizagem, pensar e repensar as formas de interação entre “professor, estudante, conhecimento e vida” (BRASIL, 2013).

Compartilhando da visão de avaliação formativa que integra o processo educacional, sugerimos, a seguir, algumas possibilidades que podem ser incorporadas a outros procedimentos de avaliação da preferência de cada professor e instituição escolar.

A primeira delas é a autoavaliação. Nessa modalidade de avaliação, os estudantes têm a oportunidade de desenvolver mais autonomia sobre o percurso da aprendizagem. Desse modo, contribui-se para o processo do “aprender a aprender”, além de preparar os estudantes para outras modalidades de avaliação. Ao final de cada unidade, encontra-se uma proposta de autoavaliação

na seção **Think it over**. Você pode orientar os estudantes na definição de critérios de qualificação para cada tópico apresentado (por exemplo: satisfatório, parcialmente satisfatório, insatisfatório). Para estabelecer os critérios da autoavaliação, é importante discutir questões sobre aspectos variados, como o desenvolvimento de habilidades relativas à leitura, à escrita e à oralidade, de saberes relacionados à reflexão linguístico-gramatical e ao conhecimento cultural, de atitudes relativas à convivência social na sala de aula e ao empenho na realização das tarefas e de muitos outros.

Também consideramos, como ferramenta de avaliação, a análise comparativa das produções dos estudantes. Assim, nas atividades de produção oral e escrita, propomos sempre que eles construam uma versão inicial e uma versão final dos textos. Sugerimos, então, que essas duas versões sejam comparadas, uma vez que esse procedimento possibilitará a verificação do desenvolvimento linguístico-discursivo dos estudantes. Para esse tipo de comparação, pode ser útil o uso de grades de correção com diferentes critérios que envolvam saberes relativos tanto ao conhecimento linguístico-gramatical quanto ao gênero do discurso, à pronúncia, à entonação etc.

No âmbito da compreensão de textos escritos e orais, sugerimos que as etapas de pré-leitura/pré-audição, leitura/audição e pós-leitura/pós-audição dos textos sejam momentos propícios para observar atitudes, valores e emoções envolvidos na reflexão sobre os textos e temas trabalhados nas unidades. Reforçamos que a refação das atividades de compreensão, como as de produção, pode ser uma prática profícua para a avaliação do desenvolvimento das competências leitora e auditiva dos estudantes.

Por meio dessas avaliações, é possível estabelecer estratégias de trabalho com estudantes que tenham apresentado dificuldades em algum aspecto do processo de aprendizagem. Uma possibilidade é o uso, como instrumento para reforço, das **Atividades complementares**, disponibilizadas ao final desta introdução do **Manual do Professor**, e do apêndice **There is more** relativo a cada unidade. Tais materiais, se não utilizados para reforço, podem ser usados como instrumentos alternativos de avaliação ou de revisão. A existência de estudantes com diferentes perfis demanda-nos a diversificação das atividades de avaliação. Portanto, sugerimos que você considere aspectos variados no que se refere ao desempenho dos estudantes durante o processo educativo, como a participação nas atividades; a recepção de ideias e a comunicação com os colegas nas atividades em dupla, em grupo e com toda a turma; a iniciativa para propor ideias e realizar atividades; a contribuição e o respeito demonstrado nas aulas; o engajamento na realização das tarefas. Isso indica que as atitudes e os valores manifestados pelos estudantes nas aulas não podem ser desconsiderados no processo avaliativo.

No Quadro 2 a seguir, pautando-nos nas Competências Gerais da Educação Básica e nas Específicas da Língua Inglesa, elaboramos perguntas que podem colaborar com o processo de aprendizagem desde que, evidentemente, sejam levadas em consideração as singularidades dos contextos escolares e os perfis dos estudantes.

Quadro 2 - Questões para orientar a avaliação formativa

Questões para orientar a avaliação		
Competências gerais	Competências específicas	O estudante...
1	1, 2	<ul style="list-style-type: none"> valoriza e utiliza os conhecimentos adquiridos na escola ou em outros contextos nas práticas de uso da língua inglesa? compreende, sob viés crítico, o papel da aprendizagem da língua inglesa para a participação do mundo globalizado, inclusive no mundo do trabalho? usa a língua inglesa como ferramenta de acesso a conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital? utiliza os conhecimentos adquiridos para entender criticamente a realidade, explicá-la e exercer o protagonismo social?
2	2, 5	<ul style="list-style-type: none"> demonstra interesse pela investigação e pela criação de soluções para problemas mobilizando o uso da língua inglesa e de linguagens diversas? associa novas tecnologias à língua inglesa para fazer pesquisas de forma crítica, ética e responsável? articula os saberes relativos à língua inglesa com os de outras áreas do conhecimento e de outros componentes curriculares para a resolução de problemas?
3	6	<ul style="list-style-type: none"> demonstra interesse e conhecimento sobre manifestações artísticas e culturais relacionadas à língua inglesa? participa de manifestações artísticas e culturais relacionadas à língua inglesa?
4	2, 4, 5	<ul style="list-style-type: none"> produz textos em diferentes linguagens e temáticas por meio da ativação de repertórios linguístico-discursivos em língua inglesa? compartilha informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos utilizando a língua inglesa? reconhece e valoriza a variedade linguística relativa à língua inglesa como forma de expressão identitária, pessoal ou coletiva?
5	1, 5	<ul style="list-style-type: none"> compreende e usa as tecnologias digitais de informação e comunicação de modo associado ao uso da língua inglesa? expressa atitude crítica, reflexiva e ética em relação às tecnologias digitais? utiliza tecnologias digitais associadas ao uso da língua inglesa para estudar, produzir novos conhecimentos, resolver problemas, exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva?
6	1	<ul style="list-style-type: none"> demonstra, associando o uso da língua inglesa, interesse por saberes e vivências diversos e pelas suas possíveis relações com o mundo do trabalho? apropria-se de saberes e de vivências para fazer escolhas, com liberdade, autonomia, crítica e responsabilidade, alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida?
7	3, 2	<ul style="list-style-type: none"> argumenta, formula, negocia e defende ideias em língua inglesa? manifesta posicionamentos críticos baseando-se em informações e argumentos consistentes em língua inglesa? expressa interesse e promove questões relacionadas aos direitos humanos, à consciência socioambiental e ao consumo responsável em diálogo com o uso da língua inglesa?
8	–	<ul style="list-style-type: none"> associa o conhecimento da língua inglesa aos cuidados da sua saúde física e emocional? tem capacidade de compreender a diversidade humana, reconhecendo as suas emoções e as dos outros? demonstra atitudes de autocrítica e capacidade de lidar com empatia?
9	2	<ul style="list-style-type: none"> ao interagir em língua inglesa, tenta ser cooperativo(a) e solidário(a)? durante as atividades das aulas de Língua Inglesa, coopera para resolver relações de conflitos com base em princípios e valores democráticos? usa os conhecimentos de língua inglesa para combater preconceitos, resolver possíveis conflitos, respeitar e se fazer respeitar?
10	–	<ul style="list-style-type: none"> realiza coletivamente as atividades propostas pelo docente de Língua Inglesa? procura ter atitudes éticas, democráticas e solidárias nas aulas de Língua Inglesa? toma decisões durante as aulas de Língua Inglesa mantendo-se flexível e resiliente?

Durante o processo de avaliação formativa, também é indispensável verificar o desenvolvimento tanto das Competências Gerais da Educação Básica quanto das Competências Específicas da Língua Inglesa definidas na BNCC (BRASIL, 2017). Desse modo, podemos ter referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens definidas no documento oficial e, conseqüentemente, a preparação dos estudantes para exames de larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Pisa. Ressaltamos, entretanto, que até o momento da elaboração desta coleção, tais exames não contemplavam o componente curricular Língua Inglesa. O componente está previsto como um dos Eixos do Conhecimento da Matriz de Linguagens do Saeb (BRASIL, 2022, p. 12) para o 9º ano do Ensino Fundamental, que reproduziremos a seguir.

Quadro 3 - Habilidades da Matriz de Linguagens - 9º ano do Ensino Fundamental

Eixos cognitivos				
Eixos do conhecimento	Reconhecer	Analisar	Avaliar	Produzir
Língua inglesa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual, pistas gráficas e/ou aspectos linguísticos. 2. Identificar o assunto de um texto, a partir de sua organização, de palavras cognatas e/ou de palavras formadas por afixação. 3. Localizar informações específicas, a partir de diferentes objetivos de leitura, em textos em língua inglesa. 4. Reconhecer elementos de forma e/ou conteúdo de textos de cunho artístico-cultural (artes, literatura, música, dança, festividades, entre outros) em língua inglesa. 5. Identificar os recursos verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contrapor perspectivas sobre um mesmo assunto em textos em língua inglesa. 2. Distinguir fatos de opiniões em textos em língua inglesa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Avaliar o uso do léxico (tais como palavras polissêmicas ou expressões metafóricas) em textos em língua inglesa. 2. Avaliar a qualidade e a validade das informações veiculadas em textos em língua inglesa, incluindo textos provenientes de ambientes virtuais. 3. Avaliar a presença, no mundo globalizado, da língua inglesa e/ou de produtos culturais de países de língua inglesa. 	

Fonte: elaborado pelo Daeb/Inep (BRASIL, 2022, p. 12).

Todos os Eixos Cognitivos mencionados no documento estão presentes nos quatro volumes desta coleção, ainda que alguns deles sejam trabalhados com maior intensidade em algum ano específico. Por exemplo, no eixo do “Reconhecer”, o item 4 (“Reconhecer elementos de forma e/ou conteúdo de textos de cunho artístico-cultural (artes, literatura, música, dança, festividades, entre outros) em língua inglesa.”) é abordado de forma mais aprofundada no volume do 8º ano. No 9º ano, o foco recai no item 5 do “Reconhecer”, relativo à argumentação (“Identificar os recursos verbais e/ou não verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa.”) e no item 2 do eixo “Analisar” (“Distinguir fatos de opiniões em textos em língua inglesa.”). No que diz respeito ao eixo do “Avaliar”, no 6º ano há um profícuo trabalho sobre o item 3 (“Avaliar a presença, no mundo globalizado, da língua inglesa e/ou de produtos culturais de países de língua inglesa.”). Assim sendo, entendemos que o trabalho desenvolvido, especialmente na seção **Reading**, permite uma boa preparação para o Saeb.

Referências complementares comentadas

Caso deseje aprofundar suas reflexões sobre avaliação, indicamos os livros de Esteban (2003) e de Marcuschi e Suassuna (2007). Especificamente sobre a avaliação de produção escrita, sugerimos o trabalho de Antunes (2006); embora a autora enfoque o Ensino Médio em suas reflexões, entendemos que elas são igualmente significativas para os anos finais do Ensino Fundamental.

Estrutura da coleção

Esta coleção é composta de quatro volumes que se destinam a cada um dos anos finais do Ensino Fundamental: 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano. Todos os volumes dispõem de **Livro impresso do Estudante, Manual impresso do Professor, Livro digital-interativo do Estudante e Manual digital-interativo do Professor**.

Cada Livro impresso do Estudante tem oito unidades didáticas e dois projetos. Nas unidades, encontram-se uma seção introdutória (**Time to think**), atividades de compreensão leitora (**Reading**) e auditiva (**Listening**) e de produção escrita (**Writing**) ou oral (**Speaking**), além das páginas de abertura e de uma seção que enfoca suas imagens e finaliza as discussões da unidade (**Pit stop**). Há, ainda, seções destinadas ao aprofundamento de categorias léxico-gramaticais relacionadas aos gêneros estudados na unidade, em formato de questões (**Language in action**) e de síntese (**Eyes on grammar**), bem como uma proposta de autoavaliação (**Think it over**).

Os projetos têm a finalidade de promover práticas contextualizadas de produção de gêneros escritos e orais, buscando integrar os temas e gêneros abordados ao longo das unidades e envolvendo, sempre que possível, a comunidade escolar e o seu entorno com um produto final a ser elaborado pela turma. Por fim, ao final de cada volume, encontra-se um apêndice com atividades suplementares (**There is more**) relativas a cada uma das unidades, com foco na gramática e no léxico, sugestões de livros, filmes, vídeos, *sites* e museus (**Up to you**) e uma lista de verbos irregulares (**List of irregular verbs**). Mais adiante, em **Organização das unidades**, apresentaremos mais detalhes sobre a organização e os objetivos de cada uma dessas seções.

A coleção também oferece, no **Manual impresso do Professor**, além dessas orientações gerais, informações específicas acompanhando cada unidade ou apêndice do Livro impresso do Estudante. A ideia é criar um espaço de troca entre nós, professores-autores, e vocês, professores/as que usam a coleção, apresentando respostas esperadas/possíveis e os objetivos das questões, as competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2017) trabalhadas em cada unidade e em cada seção, respectivamente, além de comentários e sugestões sobre as atividades propostas, incluindo recomendações de leitura para seu aprofundamento sobre diferentes temas.

No **Livro digital-interativo do Estudante** e no **Manual digital-interativo do Professor**, estão os textos orais das atividades de **Listening** e de algumas questões da seção **Language in action** e do apêndice **There is more**. Tivemos o cuidado de selecionar textos de falantes de diferentes países e continentes, sejam eles falantes de inglês como primeira língua ou como língua adicional, inclusive brasileiros.

Ainda no **Livro digital-interativo do Estudante** e no **Manual digital-interativo do Professor** há infográficos e carrosséis de imagens, em todos os volumes, para ampliação do trabalho das unidades.

➤ Gêneros do discurso: eixo condutor

Nesta subseção, apresentaremos a organização das unidades desta coleção. Entretanto, afirmamos de antemão que, embora a disposição e a progressão propostas dos conteúdos tenham justificativas teórico-metodológicas, entendemos que caberá

sempre a você, professor/a, com base na situação e nas demandas de seu contexto escolar, tomar as principais decisões sobre a organização do trabalho. Por essa razão, nossa proposta de progressão não é uma possibilidade única e pode ser alterada caso julgue necessário. Essa flexibilidade de adequação aos contextos locais também se aplica, evidentemente, aos modos de uso e à condução das atividades.

É importante sublinhar que o eixo condutor das unidades didáticas desta coleção são os gêneros do discurso. A seleção dos gêneros, como não poderia ser diferente, levou em consideração a adequação ao público central desta obra: estudantes pré-adolescentes e adolescentes que cursam os anos finais do Ensino Fundamental. Pensando nesse perfil, selecionamos gêneros para as atividades de compreensão leitora e auditiva e de produção escrita e oral tendo em vista a relevância de cada um deles para o desenvolvimento discursivo dos estudantes em diferentes esferas da vida social.

A seleção dos referidos gêneros segue as indicações da BNCC (BRASIL, 2017), em conjunto com nossas próprias escolhas. Sua disposição pelas unidades e pelos volumes foi feita de acordo com os temas propostos pela coleção e pela necessidade de manter a progressão do processo de ensino-aprendizagem. No volume do 6º ano, por exemplo, trabalhamos, na **Unit 1**, os gêneros documento pessoal (leitura) e apresentação pessoal escrita (leitura) e oral (audição e fala). Essa escolha deve-se ao fato de entendermos que esses gêneros apresentam menor complexidade fraseológica, gramatical e textual. Além disso, são gêneros já familiares aos estudantes, que, possivelmente, estarão iniciando o estudo da língua inglesa e, por isso, precisam primeiro entrar em contato com textos que remetam aos conhecimentos de mundo e de gêneros discursivos que já têm no repertório.

Também buscamos selecionar gêneros que pertencem a diferentes esferas da atividade humana, como escolar, jornalística, social, cultural, de lazer e institucional. Alguns dos gêneros escolhidos circulam, inclusive, em mais de uma esfera, como os pôsteres e os infográficos.

Além disso, em algumas unidades, usamos o recurso de apresentar aos estudantes um texto em língua portuguesa do mesmo gênero discursivo que será posteriormente trabalhado em Língua Inglesa. Concordamos com Maingueneau (2004, p. 41) quando afirma que o componente essencial da competência comunicativa é “o domínio das leis do discurso e dos gêneros discursivos”, ou seja, o que o autor chama de “competência genérica”. Assim, no 6º ano do Ensino Fundamental, a compreensão leitora na língua adicional torna-se mais produtiva quando há um trabalho prévio consistente com as competências genérica e enciclopédica (ou de mundo).

No Quadro 4, a seguir, pode-se observar melhor a organização das unidades e dos projetos do volume do 6º ano, com seus títulos, gêneros, temas e competências e habilidades da BNCC (BRASIL, 2017).

Quadro 4 - Gêneros, objetivos, competências e habilidades na coleção

Starting point						
Objetivos			Competências		Habilidades	
<ul style="list-style-type: none"> conhecer enunciados e vocabulário frequentes em sala de aula; familiarizar-se com a pesquisa autônoma em língua inglesa (consulta a dicionários, aplicativos e ambientes virtuais). 			Gerais: 4, 5, 10. Específicas da área de Linguagens: 2, 3, 6. Específicas de Língua Inglesa: 2, 3, 5.		EF06LI01 EF06LI11 EF06LI03 EF06LI16 EF06LI10 EF06LI17	
Unit 1 – Who are you?						
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências		Habilidades	
Documento pessoal (leitura) e apresentação pessoal escrita (leitura) e oral (audição e fala).	Identidade e cidadania.	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com os gêneros discursivos documento pessoal e apresentação pessoal oral e escrita; refletir sobre identidade e cidadania. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.		EF06LI01 EF06LI09 EF06LI02 EF06LI11 EF06LI04 EF06LI12 EF06LI05 EF06LI17 EF06LI07 EF06LI19 EF06LI08	
Unit 2 – English every where						
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências		Habilidades	
Tirinha (leitura), verbete de dicionário (leitura e escrita) e vídeo informativo (audição).	A presença e o uso do inglês no dia a dia do Brasil.	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer os gêneros discursivos tirinha, verbete de dicionário e vídeo informativo; refletir sobre a presença da língua inglesa em diferentes situações da vida cotidiana no Brasil. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.		EF06LI01 EF06LI12 EF06LI03 EF06LI13 EF06LI07 EF06LI14 EF06LI08 EF06LI17 EF06LI09 EF06LI25 EF06LI10 EF06LI26	
Unit 3 – Our school						
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências		Habilidades	
Quadro de horários escolar (leitura), cartaz de campanha social (leitura), <i>quote poster</i> (leitura) e envelope (audição e fala).	Escolas e educação.	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com os gêneros discursivos quadro de horário escolar, cartaz de campanha social, <i>quote poster</i> e envelope; refletir sobre escolas e educação. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.		EF06LI01 EF06LI11 EF06LI02 EF06LI12 EF06LI03 EF06LI13 EF06LI04 EF06LI14 EF06LI05 EF06LI15 EF06LI06 EF06LI16 EF06LI07 EF06LI17 EF06LI08 EF06LI19 EF06LI09 EF06LI21	
Unit 4 – One language, different realities						
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências		Habilidades	
Mapa (leitura), dados e fatos (<i>facts and figures</i>) (leitura), programa educativo (audição) e anotações de aula (escrita).	O inglês ao redor do mundo.	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com os gêneros discursivos mapa, dados e fatos, programa educativo e anotações de aula; refletir sobre línguas e sobre a presença do inglês no mundo. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.		EF06LI01 EF06LI13 EF06LI03 EF06LI14 EF06LI04 EF06LI15 EF06LI07 EF06LI17 EF06LI08 EF06LI18 EF06LI09 EF06LI19 EF06LI12 EF06LI24	
Project 1 – Our school in comic strips						
Produto final	Gêneros	Tema	Objetivos	Competências		Habilidades
Uma coleção de tirinhas.	Tirinha.	Nossa escola.	<ul style="list-style-type: none"> Criar com os colegas uma coleção de tirinhas sobre a escola; praticar a compreensão e a produção de tirinhas para uma coleção; discutir em perspectiva crítica questões relacionadas à escola; desenvolver a criatividade e a colaboração por meio de um projeto coletivo. 	Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5, 6.		EF06LI02 EF06LI15 EF06LI13 EF06LI16 EF06LI14 EF06LI17

Unit 5 – Day-to-day life at school					
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências	Habilidades	
Relato pessoal (leitura); entrevista escrita (leitura) e oral (audição e fala).	Diversidade de ocupações e de pessoas que trabalham na escola.	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com os gêneros discursivos relato pessoal e entrevista escrita e oral; refletir sobre a diversidade de pessoas trabalhando na escola, suas atividades e sua importância para o funcionamento diário da escola. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.	EF06LI01 EF06LI08 EF06LI02 EF06LI09 EF06LI03 EF06LI12 EF06LI04 EF06LI17 EF06LI05 EF06LI18 EF06LI06 EF06LI19 EF06LI07 EF06LI23	
Unit 6 – Games connecting the world					
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências	Habilidades	
Verbetes de enciclopédia, instruções de dobradura (leitura e escrita) e tutorial de jogo (audição).	Jogos ao redor do mundo.	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com os gêneros discursivos: verbete de enciclopédia, instruções de dobraduras e tutorial de jogos; refletir sobre jogos como parte da identidade cultural e como práticas sociais e educacionais. 	Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.	EF06LI01 EF06LI11 EF06LI04 EF06LI13 EF06LI07 EF06LI14 EF06LI08 EF06LI17 EF06LI09 EF06LI21 EF06LI12	
Unit 7 – At the end of the day, family is family					
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências	Habilidades	
Pôster de filme (leitura), sinopse de filme (leitura) e diálogo familiar (audição e fala).	Vida familiar.	<ul style="list-style-type: none"> Conhecer os gêneros discursivos pôster, sinopse de filme e diálogo familiar; refletir sobre a vida familiar. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.	EF06LI01 EF06LI09 EF06LI02 EF06LI10 EF06LI04 EF06LI12 EF06LI05 EF06LI17 EF06LI06 EF06LI19 EF06LI07 EF06LI20 EF06LI08 EF06LI22	
Unit 8 – A place in the sun					
Gêneros	Tema	Objetivos	Competências	Habilidades	
Infográfico (leitura) e álbum de fotos (leitura e escrita).	O lugar onde vivemos.	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar-se com os gêneros discursivos infográfico e álbum de fotos; refletir sobre a diversidade das condições de vida em diferentes lugares e sobre as relações entre urbanização e questões ambientais. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.	EF06LI01 EF06LI12 EF06LI02 EF06LI13 EF06LI04 EF06LI14 EF06LI07 EF06LI15 EF06LI08 EF06LI17 EF06LI09	
Project 2 – The place we belong					
Produto final	Gêneros	Tema	Objetivos	Competências	Habilidades
Um blogue para discutir questões sobre o lugar onde moramos.	Dados e fatos, infográfico, entrevista, introdução de blogues e pôster.	Nossa cidade.	<ul style="list-style-type: none"> Criar um blogue para discutir questões sobre o lugar onde moramos; praticar a compreensão das postagens de blogues; produzir dados e fatos, infográfico, entrevista, introdução de um blogue e pôster; discutir questões relacionadas à cidade; desenvolver a colaboração por meio de um projeto em grupo. 	Gerais: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10. Específicas da área de Linguagens: 1, 2, 3, 4, 5, 6. Específicas de Língua Inglesa: 1, 2, 3, 4, 5.	EF06LI01 EF06LI14 EF06LI02 EF06LI15 EF06LI06 EF06LI17 EF06LI13

A coleção está organizada com base na **progressão gradativa do nível de complexidade dos gêneros**. Os demais conteúdos – lexicais, gramaticais, fraseológicos, sintáticos, textuais – são desenvolvidos de acordo com os gêneros de cada unidade.

Essa escolha teórico-metodológica rompe com algumas práticas consolidadas, como a de que para ensinar e aprender uma língua adicional é necessário estudar “todos” os elementos linguístico-gramaticais em uma sequência uniforme e preestabelecida,

tradicionalmente presente em materiais didáticos para o ensino daquela língua. Nesta coleção, os saberes linguístico-gramaticais surgem por meio das características e das necessidades definidas pelos próprios gêneros e, conseqüentemente, pelas situações de interação verbal às quais eles se relacionam.

Além da disposição dos gêneros conforme sua complexidade, **a progressão também é demarcada pela natureza das atividades** propostas aos estudantes. A organização das atividades leva

em conta o desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico que vai sendo aprofundado no decorrer das unidades de cada um dos quatro volumes desta obra. Também atentos à progressão do conhecimento, optamos, fundamentalmente nos volumes iniciais, por atividades de produção coletivas, visando, de acordo com a perspectiva vygotskyana (1987; 1998), à colaboração entre sujeitos com diferentes níveis de competência. No volume final, reforçamos as atividades de produção individuais, tendo em vista que, nessa etapa, os estudantes, em geral, possuem mais autonomia para a realização das tarefas. É fundamental que os estudantes possam, por meio do trabalho individual, conscientizarem-se acerca de suas possibilidades e desenvolver estratégias de estudo para ampliá-las cada vez mais.

O mesmo ocorre com o uso da língua inglesa nos comandos das questões: no volume do 6º ano, optamos por elaborar comandos gerais nessa língua e comandos específicos em português; no volume do 7º ano, iniciamos como no ano anterior, mas, a partir da **Unit 5**, a subseção **Constructing meanings**, tanto da seção **Reading**, quanto da seção **Listening**, passa a ser integralmente em língua inglesa; no volume do 8º ano, aumenta-se a presença da língua adicional e permanecem em língua portuguesa as seções/subseções **Time to think**, **Think a little more** (das seções **Reading** e **Listening**), **Tool box** (das seções **Writing** e **Speaking**), **Think it over** e **Eyes on grammar**; e, no volume do 9º ano somente, permanecem em língua inglesa as seções/subseções de pós-leitura/pós-audição (**Think a little more**), a de autoavaliação (**Think it over**) e a síntese gramatical (**Eyes on grammar**). Independentemente dessa progressão no uso da língua inglesa na coleção, sugerimos que você avalie a necessidade de lançar mão de explicações em português ou de estimular o uso da língua adicional nas discussões e na elaboração das respostas das questões, tanto orais como escritas. Em algumas situações, como em **Time to think** do volume do 8º ano, os comandos estão em português, mas em algumas questões as respostas esperadas ou possíveis estão em inglês, caso isso seja viável em seu contexto educativo.

► Organização das unidades

Cada unidade foi elaborada considerando, idealmente, quatro semanas de aulas, o que possibilita uma mudança mensal de temas e gêneros a serem estudados. Reconhecemos, entretanto, que há muita diversidade entre os contextos escolares e que sempre caberá a cada professor usar este material conforme as especificidades e as necessidades das turmas. Dessa maneira, a sugestão de aproximadamente um mês de trabalho por unidade é somente uma recomendação que pode ser ou não viável em seu contexto e se adequar ou não a seu planejamento. Sabemos que é muito difícil mensurar o número de atividades e de questões que podem ser realizadas no tempo de uma aula, inclusive porque esse tempo pode variar de uma escola à outra. Por essa razão e em decorrência das especificidades de cada contexto, pode ser que algumas unidades se estendam por mais tempo que o previsto e outras, ao contrário, necessitem de menos tempo.

Por isso, inclusive, a obra apresenta apêndices que podem ser usados em aula caso as turmas apresentem maior celeridade no trabalho com as unidades.

A seguir, descreveremos as seções e subseções que constituem as unidades.

Páginas de abertura

Nas duas primeiras páginas de cada unidade, os estudantes encontrarão informações sobre os gêneros do discurso que serão trabalhados, sobre os temas desenvolvidos e também sobre objetivos gerais a serem alcançados na unidade. Nessa parte inicial, são apresentadas imagens diversas com o objetivo de estimular a reflexão sobre as temáticas que serão abordadas e, ao mesmo tempo, aproximar os estudantes brasileiros de elementos relacionados ao mundo anglófono.

Time to think

Após as páginas de abertura, essa é a primeira seção da unidade. Ela precede a seção de leitura (**Reading**), e seu propósito é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema a ser tratado na unidade e, em alguns casos, iniciar a reflexão sobre os gêneros que serão explorados.

Esta seção é também a oportunidade para verificar os conhecimentos prévios, além das habilidades, atitudes e valores dos estudantes e, com isso, prever os pontos da unidade que poderão requerer mais aprofundamento e replanejamento das aulas seguintes.

Reading

Em **Reading**, o objetivo principal é estimular o desenvolvimento da compreensão leitora. Para tanto, apresentamos textos representativos de diferentes gêneros do discurso, que atualizam temáticas relevantes para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Buscamos trazer para a sala de aula diversas variedades da língua inglesa e propiciar, por meio da leitura, discussões sobre aspectos sociais, culturais e políticos que atravessam as comunidades anglófonas, o Brasil e o mundo.

Os textos desta coleção não são pretextos para o ensino de determinados conteúdos. Ao contrário, eles têm destaque nas unidades e são entendidos como os objetos de ensino de Língua Inglesa. Eles são trabalhados por meio de atividades variadas que envolvem a interação leitor-texto, visando ao desenvolvimento de diferentes estratégias de leitura. Espera-se que os estudantes, por meio das questões propostas, possam ir além da superfície do texto, percebendo também os sentidos implícitos, os posicionamentos discursivos e as relações contextuais que se instituem nos textos estudados.

A seção **Reading** conta, em cada unidade, com duas ou três **Tasks**. As atividades de leitura são compostas das subseções **Before reading**, **Read to learn**, **Constructing meanings** e **Think a little more**.

Before reading corresponde à etapa de pré-leitura; por isso, visa a ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero discursivo e o tema do texto trabalhado na subseção **Read to learn**, além de estimular a construção de hipóteses sobre o que será lido, com base em algum elemento do texto. Na subseção **Read to learn**, apresenta-se o texto. Nessa etapa, propõe-se que os estudantes façam a leitura observando alguns objetivos. Tivemos o cuidado de preservar, na medida do possível, a caracterização visual dos textos, pois reconhecemos que ela tem um importante papel na construção de sentidos durante a leitura. Não realizamos adaptações, apenas alguns cortes nos textos. Em determinadas unidades, em virtude de sua extensão, o mesmo texto foi trabalhado ao longo de duas ou três **Tasks**.

Constructing meanings é a subseção nuclear para o desenvolvimento da compreensão leitora e do (re)conhecimento do gênero discursivo. Nela, propomos questões sobre o texto com objetivos diferentes, visando ao desenvolvimento de estratégias de leitura diversas, como: identificação de informações explícitas e implícitas, produção de inferências, compreensão global e detalhada, identificação de relações entre elementos verbais e não verbais etc. Também estimulamos os estudantes a pensarem sobre o contexto de produção dos textos, suas esferas de circulação, os papéis dos seus interlocutores e outras questões discursivas relevantes. Os objetivos estão indicados em cada questão, apenas no **Manual do Professor**, com as respostas esperadas ou possíveis.

Após as leituras, há sempre uma pós-leitura (**Think a little more**) abrangendo todos os textos trabalhados na seção **Reading**. O objetivo dessa subseção é promover a reflexão, sob os princípios do letramento crítico, a respeito dos textos lidos. Espera-se também que os estudantes levem em consideração a experiência pessoal e o próprio contexto ao discutir sobre o tema abordado.

A seção **Reading** é sempre a maior em todas as unidades. Especialmente no contexto pós-pandêmico, o fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes ganham ainda mais relevo.

Referências complementares comentadas

São referências importantes para o estudo da compreensão leitora os trabalhos de Kleiman (2001, 2008), Koch e Elias (2006) e Solé (1998). Também traz contribuições interessantes o livro de Colomer e Camps (2002). O texto de Amorim (1997) apresenta também uma síntese da perspectiva interativa de leitura.

Listening

Após o **Reading**, as unidades apresentam uma atividade de audição. Os textos orais utilizados no **Listening** foram todos extraídos do mundo social, isto é, não foram criados para fins didáticos. Ao transpor os áudios para o livro, tivemos de fazer alguns cortes e adaptações. É o caso, por exemplo, das atividades com textos audiovisuais veiculados em meios digitais, no cinema e na televisão, dos quais usamos apenas os áudios, considerando

a impossibilidade técnica de apresentá-los em sua versão original. Apesar de reconhecermos as perdas que essa adaptação acarreta, mesmo com as estratégias para minimizá-las usadas nas atividades, consideramos que, hoje, os textos audiovisuais são muito mais recorrentes que os exclusivamente auditivos, o que reforça a importância de sua presença na sala de aula, ressaltada, inclusive, em habilidades de produção oral da BNCC (BRASIL, 2017).

O **Listening** sempre abarca as etapas de pré-audição (**Before listening**), audição (**Listen to learn**), compreensão auditiva (**Constructing meanings**) e pós-audição (**Think a little more**).

Em **Before listening**, a exemplo do que ocorre em **Before reading**, as questões propostas buscam ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema, sobre o gênero e sobre o texto oral a ser trabalhado. Também é exercitada a formulação de hipóteses sobre o texto que será ouvido.

Na subseção **Listen to learn**, os estudantes ouvem os textos. A quantidade de repetições dessa audição dependerá das necessidades de cada turma. Também fica a seu cargo, professor/a, decidir se a leitura das questões deverá ser feita antes ou depois da escuta. As informações sobre o título, a fonte e a data de publicação do texto auditivo estão disponíveis nessa subseção. Ressaltamos que, em algumas unidades, optamos por fragmentar os textos em mais de uma *track*, com a finalidade de promover uma compreensão mais sólida sobre eles, em especial quando são mais longos.

Constructing meanings é a parte dessa seção em que os estudantes realizam questões diversas sobre os textos auditivos. A proposta é que desenvolvam diferentes estratégias de compreensão auditiva: identificação de informações explícitas e implícitas, produção de inferências, compreensão global e detalhada etc., bem como (re)conhecimento do gênero discursivo.

Em seguida, em **Think a little more**, são propostas questões de pós-audição com a finalidade de estimular reflexões sobre os textos, valorizando a experiência e o entorno social dos estudantes.

Language in action

Nesta seção, são trabalhados os elementos gramaticais e lexicais dos gêneros abordados na unidade. Nesse momento, os estudantes poderão aprofundar a reflexão sobre o funcionamento da linguagem e da língua inglesa por meio de questões elaboradas de forma a promover indutivamente uma sistematização do conteúdo. No entanto, de acordo com a turma, uma consulta prévia à seção **Eyes on grammar** pode ser necessária.

As categorias linguístico-gramaticais trabalhadas em **Language in action** foram selecionadas de acordo com as especificidades dos gêneros presentes na unidade. Portanto, conforme mencionamos antes, a proposta não é abarcar todas as categorias vistas em uma gramática, mas priorizar as que se destacam nos gêneros estudados na coleção.

O trabalho léxico-gramatical, em geral, é feito por meio de reflexão seguida de prática. Com a inserção da etapa de reflexão sobre o uso efetivo dessas categorias, evita-se o risco de um estudo limitado à memorização de conteúdos. Por conseguinte, a prática dos conteúdos estudados mediante a realização de questões diversificadas é sempre antecedida pela etapa de reflexão sobre o funcionamento linguístico-gramatical no uso da língua inglesa. Com isso, promove-se uma articulação entre teoria e prática, sempre estimulando a inferência do estudante e a sua capacidade de compreender e sistematizar os conhecimentos para, em seguida, aplicá-los na escola e na vida cotidiana.

Speaking/Writing

Esta seção tem como foco a produção discursiva do estudante nas modalidades escrita ou oral. Em quatro unidades de cada volume, há uma proposta de **Writing** e, em outras quatro, uma atividade de **Speaking**. Nos dois casos, entretanto, o encaminhamento da seção é idêntico. Por isso, faremos uma única descrição.

A seção se organiza em três subseções. Na primeira delas, **Hit the road**, apresenta-se a proposta de produção discursiva. Todas elas foram pensadas levando em conta que o texto a ser criado precisa ser significativo para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

Também se levou em consideração que o estudo da produção por meio de etapas auxilia os estudantes não só a chegar a determinado resultado, mas também a compreender quais caminhos devem seguir para fazer novas produções. Para tanto, recuperamos, com as devidas adaptações ao contexto escolar brasileiro e à perspectiva discursiva desta coleção, a noção de sequência didática para a produção de gêneros orais e escritos (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2004).

Partimos da ideia de que, para produzir um texto escrito ou oral, é imprescindível conhecer previamente as características e as finalidades do gênero a ser elaborado e os parâmetros comunicativos da interação verbal em questão. Para tanto, expõe-se, nessa subseção do livro, informações imprescindíveis sobre o texto a ser produzido, como: gênero discursivo, tema, objetivo, a quem se dirige, como e onde será divulgado e quem participará da produção.

É importante ressaltar que o gênero a ser produzido, com algumas exceções, foi analisado anteriormente em atividades de compreensão. Nos raros casos em que isso não ocorreu, há um trabalho de apresentação do gênero nesta seção.

Na segunda subseção, **Tool box**, trabalha-se o planejamento de uma versão inicial da produção. Para tanto, estimula-se a preparação dos conteúdos e a reflexão sobre os elementos composicionais e estilísticos do gênero. Em seguida, na última subseção, **Step back**, os estudantes serão estimulados à revisão da tarefa. É fundamental que eles façam uma versão final do texto oral ou escrito e possam efetivamente apresentá-lo aos interlocutores previstos.

Referências complementares comentadas

Para o aprofundamento a respeito do estudo da oralidade, recomendamos os textos de Figliolini (2004) e Cavalcante e Melo (2006); mesmo que não digam respeito ao Ensino Fundamental, apresentam reflexões relevantes para o trabalho com a oralidade. Sobre a produção escrita, trazem contribuições interessantes os trabalhos de Koch e Elias (2009), Dolz, Gagnon e Decândio (2010) e Bunzen (2006). Apesar de este último focar o Ensino Médio, o debate que apresenta é importante para os diversos níveis educativos. Destacamos também o livro de Marcuschi e Dionísio (2005) para uma compreensão mais ampla sobre a relação entre oralidade e escrita.

Pit stop

No final das unidades, há a seção **Pit stop**. Nela, propomos sempre uma atividade de encerramento relacionada ao tema trabalhado na unidade, estabelecendo relação com as imagens presentes nas páginas de abertura. Consideramos interessante que os estudantes possam fazer uma releitura das imagens vistas inicialmente. Após os conhecimentos desenvolvidos ao longo da unidade, terão a oportunidade de fazer novas reflexões sobre elas.

Think it over

Por último, encontra-se a seção **Think it over**, cujo objetivo é dar aos estudantes a oportunidade de realizarem uma autoavaliação com base nas questões propostas. Essas questões envolvem diferentes aspectos relativos aos conteúdos da unidade e ao próprio percurso da aprendizagem. Nesse momento, você pode verificar, por meio das respostas dos estudantes, os diferentes níveis de conhecimento alcançados e avaliar a necessidade de retomar algum ponto, propor a refação de alguma questão ou atividade, usar as **Atividades complementares**, presentes ao final desta introdução do **Manual do Professor**, o apêndice **There is more**, ou elaborar questões específicas.

Eyes on grammar

Sabemos que muitos estudantes não dispõem de recursos e materiais para o estudo como gramáticas e dicionários. Nesses contextos, infelizmente, o livro didático assume o papel de única ou principal fonte de consulta. Pensando nessas situações, incluímos a seção **Eyes on grammar** ao final das unidades, com o propósito de apresentar uma síntese léxico-gramatical com base em fragmentos de textos da unidade e, excepcionalmente, outros textos dos mesmos gêneros.

Além disso, como já foi dito, nem sempre o professor consegue levar adiante, em todas as ocasiões, o procedimento indutivo, que busca por meio de textos e atividades levar o estudante a ter condições de sistematizar os conhecimentos. Nessas situações, a consulta à seção **Eyes on grammar** pode ser necessária ao longo das atividades de produção e de compreensão e também na realização das questões de **Language in action**.

Did you know?

Não se trata de uma seção, mas de um quadro que aparece em diferentes seções da unidade e oferece aos estudantes informações diversas, como: o significado de uma palavra, uma minibiografia, a explicação de algum assunto sobre o qual inferimos que eles não tenham conhecimento prévio etc.

Projetos

Cada volume da coleção inclui dois projetos didáticos, apresentados após as **Units 4 e 8**. Eles propõem a elaboração de um produto, como uma revista de tirinhas ou um jogo de tabuleiro, que requer a produção contextualizada de diferentes gêneros do discurso previamente trabalhados ao longo da coleção. É importante que, na medida do possível, os projetos envolvam a comunidade escolar e ultrapassem o espaço da sala de aula. Além de aproximar diferentes sujeitos, os projetos didáticos propiciam a articulação de saberes interdisciplinares e, igualmente, o amadurecimento de temas socialmente relevantes entre os estudantes.

Um dos aspectos favoráveis à realização dos projetos escolares está no fato de que os estudantes são estimulados a assumir o papel de protagonistas da construção do conhecimento por meio da prática de pesquisa, da formulação de perguntas e da busca de respostas.

Referências complementares comentadas

Embora esta coleção não se baseie na pedagogia de projetos, pode ser interessante conhecer essa proposta por meio da leitura de Hernández (1998a; 1998b) e do texto de Suassuna, Melo e Coelho (2006). O livro em que este último texto foi publicado foi distribuído pelo PNBE.

There is more

Trata-se de um apêndice presente ao final de cada volume, com questões diversas que abarcam compreensão, produção e, principalmente, práticas léxico-gramaticais. Pode ser usado, por exemplo, como trabalho de casa ou até mesmo como instrumento de avaliação.

Up to you

É um apêndice que apresenta sugestões de livros, filmes, vídeos, sites e museus para estimular o contato com materiais e espaços educativos não escolares.

List of irregular verbs

Trata-se de um apêndice com uma lista de verbos irregulares usuais na língua inglesa para consulta dos estudantes.

➤ **Sugestões de cronograma**

Sugerimos que sejam trabalhadas duas unidades por bimestre, incluindo-se o **Starting Point** no primeiro bimestre de cada ano. Caso o calendário escolar seja trimestral, outras organizações podem ser feitas, como trabalhar quatro unidades no primeiro trimestre e apenas três unidades nos dois últimos. Sendo o calendário semestral, quatro unidades podem ser trabalhadas em cada semestre. Na verdade, a depender dos perfis dos alunos, você, professor/a de Língua Inglesa, poderá, inclusive, optar por trabalhar mais tempo algumas unidades que, por alguma razão, julgue necessário.

Referências complementares comentadas

Para aprofundar discussões sobre diferentes temáticas relativas a diversas questões abordadas até aqui, como educação linguística, ensino de línguas no Brasil e Linguística Aplicada, recomendamos o *site* de Vilson Leffa (2022) e o *site* da Associação de Linguística Aplicada do Brasil – Alab (2022), especialmente a Biblioteca Digital. O Canal de vídeos da Alab na internet conta com muito material sobre as mais diferentes temáticas, muitas delas envolvendo a educação linguística ou temáticas que podem contribuir para o trabalho docente. Outra associação acadêmica que conta com um excelente canal de vídeos sobre linguagem, incluindo alguns sobre ensino e educação linguística, é a Associação Brasileira de Linguística – Abralín (2022).

ABRALIN. *Abralin*. [S. l.]: Abralin – Associação Brasileira de Linguística, 2018. Canal de vídeos. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/Abralin/>. Acesso em: 9 maio 2022.

Pelo canal da Associação Brasileira de Linguística na internet, é possível acompanhar conferências e mesas-redondas com pesquisadores do Brasil e do exterior.

ALAB – Associação de Linguística Aplicada do Brasil. Fortaleza, [2019?]. *Site*. Disponível em: <http://www.alab.org.br/>. Acesso em: 9 maio 2022.

No *site* da Associação de Linguística Aplicada do Brasil são encontrados diversos recursos relevantes, com especial destaque para a Biblioteca Digital.

ALAB – Associação de Linguística Aplicada do Brasil. Fortaleza, [2019?]. Canal de vídeos. Disponível em: https://www.youtube.com/c/alab_oficial/videos. Acesso em: 9 maio 2022.

Além de reunir vídeos de eventos acadêmicos, o canal disponibiliza uma série de entrevistas com importantes nomes da área no cenário internacional.

AMORIM, M. Ensinando leitura na sala de aula de Inglês: teoria e prática. In: TADDEI, E. *Perspectivas: o ensino da língua estrangeira*. Rio de Janeiro: SME, 1997. p. 74-92.

O texto apresenta o modelo interativo de leitura, contrastando-o com outras perspectivas anteriormente predominantes no ensino de língua estrangeira.

ANTUNES, I. Avaliação da produção textual no Ensino Médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

O texto recomenda que se considerem elementos linguísticos, de textualização e pragmáticos na avaliação escolar de textos escritos.

ARROYO, M. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, J. et al. *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

O texto desenvolve uma reflexão sobre os programas de educação integral, especialmente por seu potencial de assegurar direitos fundamentais de crianças e adolescentes.

BAGNO, M.; RANGEL, E. O. Tarefas da educação linguística no Brasil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, 2005, v. 5, n. 1, p. 63-81.

O artigo estabelece seis áreas de ação para uma política de educação linguística adequada às demandas brasileiras e alinhada ao conhecimento científico do campo.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

O capítulo é uma referência fundamental para as reflexões sobre os gêneros do discurso, definidos como tipos relativamente estáveis de enunciados ligados aos diversos campos da ação humana.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (org.). *Espanhol: Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. (Explorando o Ensino, 16).

A obra destina-se a professores de Espanhol; no entanto, aborda temas de caráter teórico-metodológico, importantes também para a formação crítica de professores de outras línguas.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 14, de 6 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 18, 15 jun. 2012.

Constitui parecer de sustentação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, com contextualização do tema e apoio em documentos internacionais.

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

Conhecida como Constituição Cidadã, o sétimo texto constitucional da história brasileira é um marco da redemocratização, após mais de duas décadas de regime militar.

BRASIL. Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 22 dez. 2009.

O decreto aprova a criação de um programa fundamental, que apresenta temas de discussão e de interesse social visando à ampliação dos direitos humanos.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. In: BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC; SEB; Dicei, 2013b.

Texto oficial que dá orientações referentes ao Ensino Fundamental. A ampliação dessa etapa de 8 para 9 anos foi uma das principais razões de atualização das diretrizes curriculares.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Matrizes de referência de Língua Portuguesa do Saeb – BNCC*. Brasília, DF: Inep, 2022.

A obra descreve as habilidades de Língua Portuguesa para o 2º ano e de Linguagens para o 5º e o 9º anos do Ensino Fundamental, a serem consideradas nas avaliações de larga escala.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, p. 13563, 16 jul. 1990.

Principal instrumento legal de proteção de crianças e adolescentes no Brasil. Vigente há mais de 30 anos, é constantemente atualizado por novas leis federais.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

Define normas a serem seguidas na educação escolar em todo o país. É esporadicamente atualizada para incluir novas determinações.

BRASIL. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, p. 21201, 24 set. 1997.

Dispõe sobre organização e à segurança do trânsito nas vias terrestres brasileiras, com normas a serem observadas pelos órgãos responsáveis, bem como por motoristas e pedestres.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, p. 1, 28 abr. 1999.

Estabelece determinações legais referentes à educação ambiental tanto no ensino formal quanto em práticas educativas não formais.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o estatuto do idoso e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, p. 1, 3 out. 2003.

Estabelece direitos específicos da população brasileira com idade superior a 60 anos, buscando assegurar um envelhecimento saudável e em condições de dignidade.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008.

Amplia a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatória a abordagem da história e da cultura afro-brasileiras nas escolas, passando a incluir também a história e a cultura dos povos indígenas.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nº 10.880, de 9 de junho de 2004, nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, nº 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, p. 2, 17 jun. 2009.

Define como “gêneros alimentícios básicos” aqueles “indispensáveis à promoção de uma alimentação saudável” e lança a obrigatoriedade de que um mínimo de 30% dos recursos financeiros transferidos pelo Governo Federal sejam destinados à compra direta de gêneros alimentícios da agricultura familiar.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Edição extra, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014.

Estabelece 20 metas que abrangem todos os níveis da educação brasileira e que devem ser cumpridas até 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Estrangeira. Brasília, DF: MEC; SEF, 1998.

Principal documento curricular nacional por mais de uma década. Pautaram o ensino de línguas em uma perspectiva sociointeracionista.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC; SEB; Dicei, 2013a.

Atualização das diretrizes curriculares nacionais, consonante com novas políticas educacionais implementadas nos anos anteriores.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 3/2004, de 10 de março de 2004. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 19 maio 2004.

O documento oferece uma análise contundente das motivações da Lei nº 10.639/2003, bem como orientações para sua implementação pelos sistemas de ensino.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 8/2012, de 6 mar. de 2012. Assunto: Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 33, 30 maio 2012.

Apresenta princípios, fundamentos e objetivos que estiveram na base da formulação das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 11/2010, de 7 de julho de 2010. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 28, 9 dez. 2010.

Oferece contextualização e justificativas para as diretrizes referentes aos currículos do Ensino Fundamental, considerando sua ampliação de 8 para 9 anos.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1/2004, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 11, 22 jun. 2004.

Desenvolve as determinações da Lei nº 10.639/2003, especificando medidas para sua efetivação.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1/2012, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 48, 31 maio 2012.

Documento nacional de referência para estabelecer a educação em direitos humanos como processo sistemático e integrado às dinâmicas escolares.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2/2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 70, 18 jun. 2012.

Aprofunda as orientações sobre a educação ambiental para os sistemas de ensino formal, com implicações, por exemplo, para a organização dos currículos.

BRASIL. Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 2/2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 41-44, 22 dez. 2017.

Apresenta orientações para a implementação da BNCC em redes de ensino e escolas.

BRASIL. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 34, 15 dez. 2010.

Orienta a organização dos currículos e projetos político-pedagógicos do Ensino Fundamental, visando a formação ética, política e estética dos alunos dessa etapa educacional.

BRITISH Council: Brasil. *Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas* (CEFR).

Padrão da União Europeia para referência à proficiência em idiomas, distinguindo três níveis, com subdivisões: Básico (A1 e A2), Independente (B1 e B2) e Proficiente (C1 e C2).

- BRITTO, L. P. L. *A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical*. Campinas, SP: Mercado das Letras; ALB, 1997.
O livro propõe repensar o objeto de ensino da disciplina de Língua Portuguesa centrando-o na escrita.
- BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares). In: GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006. p. 117-126.
O texto faz considerações sobre as atividades de escrita de redações escolares, que seriam dominadas pela descaracterização do emprego natural da língua.
- BRITTO, L. P. L. *Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.
A obra oferece uma perspectiva inovadora e questionadora para a formação de leitores ao questionar certos lugares comuns referentes à leitura.
- BUNZEN, C. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de textos no Ensino Médio. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). *Português no Ensino Médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
O capítulo apresenta contextualização histórica do ensino de produção textual no Brasil e defende que as práticas nesse campo sejam pautadas na interação e no uso dos gêneros.
- CAVALCANTE, M.; MELO, C. Oralidade no Ensino Médio: em busca de uma prática. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 181-198.
O estudo defende que a abordagem à oralidade na escola deve partir do reconhecimento da diversidade e da complexidade dos usos da língua nessa modalidade.
- COLOMER, T.; CAMPS, A. *Ensinar a ler, ensinar a compreender*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
A obra propõe uma reflexão sobre o ensino da leitura que valoriza a participação e a interação dos estudantes na construção da interpretação do texto.
- CRYSTAL, D. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
A obra busca analisar as condições históricas, políticas e culturais da emergência do Inglês como língua global.
- DELL'ISOLA, R. Inferência na leitura. In: FRALDE, I.; VAL, M.; BREGUNCI, M. *Glossário CEALE: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores*. Belo Horizonte: Ceale; FAE/UFMG, 2014.
Verbete sobre o processo inferencial na leitura, ligado à capacidade de relacionar informações explícitas de um texto com conhecimentos de mundo, possibilitando a compreensão leitora.
- DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.
A obra propõe um ensino da escrita que parta da identificação de dificuldades e capacidades dos estudantes, com conteúdo adaptado ao contexto brasileiro e exemplos.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
O capítulo apresenta uma proposta geral para o trabalho com sequências didáticas, buscando valorizar a autonomia do professor na apropriação das sugestões.
- ESTEBAN, M. T. A. (org.). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
A obra reúne seis reflexões sobre as avaliações escolares, pensadas em relação com as concepções de educação a elas subjacentes.
- FIGLIOLINI, M. C. R. A utilização de estratégias de aprendizagem de compreensão oral em LE no curso de Letras. In: CONSOLO, D. A.; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (org.). *Pesquisas em linguística aplicada*. São Paulo: Unesp, 2004. p. 109-129.
O texto, com base em um estudo com graduandos de duas faixas etárias distintas, busca identificar as estratégias de aprendizagem daqueles com melhor desempenho nas habilidades investigadas.
- FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-193.
O estudo oferece reflexões sobre as relações intertextuais e interdiscursivas, segundo a perspectiva dialógica de Mikhail Bakhtin.
- FIORIN, J. L. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, D. L. P. de; FIORIN, J. L. (org.). *Dialogismo, polifonia e intertextualidade*. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2011. p. 29-36.
O artigo discute diferentes possibilidades de realização de um aspecto elementar da linguagem: a presença de outros dizeres na constituição de todo discurso.
- GALLOWAY, N.; ROSE, H. *Introducing global Englishes*. Abingdon: Routledge, 2015.
A obra parte do reconhecimento da importância do contato entre línguas e da variação linguística para apresentar um panorama da língua inglesa sob uma perspectiva global.

- GARCEZ, P. de M.; SCHLATTER, M. As línguas adicionais na formação do cidadão. In: GARCEZ, P. de M.; SCHLATTER, M. (org.). *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês*. Erechim: Edelbra, 2012. p. 43-61.
O texto apresenta uma proposta de ensino da Língua Inglesa de modo contextualizado à vida dos estudantes, tendo como princípios a interdisciplinaridade e o autoconhecimento.
- GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.
A obra propõe que o ensino de língua materna seja pautado pela aprendizagem e pela compreensão da linguagem como atividade de interação entre sujeitos.
- GERALDI, J. W. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.
A obra reúne textos apresentados por João Wanderley Geraldi em eventos, com reflexões sobre ensino, leitura e produções textuais de alunos.
- GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula: leitura e produção*. São Paulo: Ática, 2006.
Livro constituído por coletânea de textos publicada pela primeira vez nos anos 1980, com reflexões instigantes – muitas, ainda atuais – sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil.
- GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
A obra propõe reflexões sobre o ensino que trazem para o centro do debate as ações com a linguagem e os conhecimentos linguísticos de professores e estudantes.
- GREEN, B. Subject-specific literacy and school learning: a focus on writing. *Australian Journal of Education*, Australia: SAGE, 1988. v. 32, p. 156-169.
O artigo aborda o letramento com destaque para as práticas de escrita, em relação com os aprendizados específicos ligados aos campos do conhecimento trabalhados na escola.
- HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed, 1998a.
O livro apresenta o relato de uma experiência de inovação curricular, contada da perspectiva de professores que participaram do processo, em uma escola de Barcelona, na Espanha.
- HERNÁNDEZ, F. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 1998b.
A obra tematiza a mudança e a transgressão das concepções tradicionais de aprendizagem, do currículo e da própria finalidade da educação escolar.
- JOBIM E SOUZA, S. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas, SP: Papyrus, 1995.
A obra discute o lugar da infância nas Ciências Humanas e na contemporaneidade, estabelecendo um diálogo com teorias, excertos literários e dizeres de crianças.
- JORDÃO, C.; FOGAÇA, F. C. Ensino de Inglês, letramento crítico e cidadania: um triângulo amoroso bem-sucedido. *Línguas e Letras*, [S. l.], v. 8, n. 14, p. 79-105, 2007.
O texto aborda a elaboração de materiais didáticos para ensino de línguas estrangeiras na perspectiva do letramento crítico.
- KACHRU, B. World Englishes: approaches, issues and resources. *Language Teaching*, [Cambridge], 1992, v. 25, p. 1-14.
O texto apresenta análises das discussões em torno do conceito de *world englishes*.
- KLEIMAN, A. *Leitura, ensino e pesquisa*. Campinas, SP: Pontes, 2001.
O livro apresenta resultados de pesquisas e propostas para o ensino que tomam a leitura como objeto, compreendendo-a como processo multifacetado e como atividade cognitiva primordial.
- KLEIMAN, A. *Oficina de leitura: teoria e prática*. Campinas, SP: Pontes, 2002.
A obra é destinada a professores de todas as áreas e reúne atividades trabalhadas em cursos de formação docente sobre leitura ministrados pela autora.
- KOCH, I. V. A argumentatividade no discurso. *Letras de hoje*, Porto Alegre, 1983, v. 16, n. 2, p. 5-158.
Edição especial do periódico científico dedicada a pensar a construção linguística da argumentação, considerando aspectos como a pressuposição e os tempos verbais.

- KOCH, I.; ELIAS, V. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.
A obra apresenta e exemplifica as estratégias a que o leitor recorre para construir sentidos durante a leitura.
- KOCH, I.; ELIAS, V. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.
A obra apresenta as principais estratégias empregadas na produção textual, considerando o texto como lugar de interação.
- KUMARAVADIVELU, B. The tostmethod condition: (e)merging strategies for second/foreign language teaching. *Tesol Quarterly*, [S. l.], 1994, v. 28, n. 1, p. 27-48.
O artigo investiga as potencialidades educacionais por meio da discussão acerca da concepção tradicional de método.
- KUMARAVADIVELU, B. *Understanding language teaching: from method to postmethod*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
A obra aprofunda a discussão de que a profissão docente vive um momento de transição dos métodos a uma condição pós-método.
- LANKSHEAR, C.; McLAREN, P. *Critical literacy: politics, praxis, and the postmodern*. New York: State University of New York, 1993.
O texto apresenta um conjunto de estudos no campo do letramento crítico, perspectiva que enfoca a dimensão política das práticas de leitura e escrita e seu potencial de transformação social.
- LEFFA, V. J. [Homepage]. [S. l.]: Vilson J. Leffa, [2019?]. Site. Disponível em: <https://www.leffa.pro.br/>. Acesso em: 9 maio 2022.
O site reúne mais de 5 mil textos acadêmicos do campo da linguística aplicada, com destaque para o repositório do projeto Tela.
- LIMA, D. C. (org.). *Inglês em escolas públicas não funciona? – Uma questão, múltiplos olhares*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
A obra apresenta a reflexão de vários especialistas sobre uma mesma narrativa de aprendizagem: o relato de um ex-estudante de escola pública que se torna professor de Inglês.
- MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
A obra aborda conceitos e categorias analíticas de diferentes correntes linguísticas para a análise de textos, com exemplos de textos veiculados na França.
- MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. *Avaliação em Língua Portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
A obra é constituída por reflexões sobre a avaliação no ensino de Língua Portuguesa envolvendo eixos diversos, como a alfabetização, a oralidade e a análise linguística.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
Obra composta de materiais usados em uma disciplina da graduação em Letras da UFPE, ministrada por um dos principais nomes da linguística textual brasileira.
- MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (org.). *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
O livro é constituído por reflexões teóricas e sugestões práticas que partem da compreensão de fala e escrita como modos de funcionamento de um mesmo sistema, a língua.
- MOITA LOPES, L. P. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.
A obra convida o leitor a um desenvolvimento prático de temas relativos ao ensino de língua estrangeira no contexto brasileiro, por meio de tarefas ao fim de cada capítulo.
- MONTE MÓR, W. Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras. *Letras & Letras* [Uberlândia.], 2010, v. 26, p. 469-478.
O artigo propõe mudanças curriculares ligadas a uma nova epistemologia, para que a multimodalidade seja efetivamente incorporada ao ensino de línguas.
- MONTE MÓR, W. O ensino de línguas estrangeiras e a perspectiva dos letramentos. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (org.). *Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola*. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 37-50.
O texto defende que mudanças educacionais, com base em necessidades colocadas pelas transformações sociais, sejam orientadas pela reflexão sobre letramentos.

NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. *In: NICOLESCU, B. et al. Educação e transdisciplinaridade*. Brasília, DF: Unesco, 2000. p. 9-25.

O artigo apresenta uma proposta de metodologia para a transdisciplinaridade e estabelece suas diferenças em relação à pluri e à interdisciplinaridade.

ONU. Resolução nº 53/243, de 6 de outubro de 1999. Proclama sobre uma cultura de paz, para que os governos e organizações internacionais e a sociedade civil possam orientar suas atividades com base em suas sugestões.

A Resolução das Nações Unidas estipula orientações para que os Estados-membros promovam ações em favor de uma cultura de paz nos planos regional, nacional e internacional.

RANGEL, E. O.; ROJO, R. (org.). *Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. v. 19 (Coleção Explorando o Ensino).

A obra propõe reflexões sobre as demandas do trabalho escolar com a língua materna, no contexto da ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

A obra apresenta características de oito métodos de ensino de línguas, com o objetivo de aprofundar o conhecimento de professores sobre o tema, auxiliando-os em suas escolhas.

ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. *In: BASSO, E. A.; ROCHA, C. H. (org.). Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores*. São Carlos, SP: Claraluz, 2008. p. 15-34.

O capítulo propõe um ensino de língua estrangeira pautado na formação cidadã e crítica dos estudantes, organizado com base em gêneros discursivos.

ROCHA, C. H. *Reflexões e propostas sobre a língua estrangeira no Ensino Fundamental I: plurilinguismo, multiletramentos e transculturalidade*. Campinas, SP: Pontes, 2012.

A obra apresenta proposta de ensino de línguas em uma perspectiva bakhtiniana e com atenção a questões atuais.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

A obra discute a concepção de gênero do discurso com base em textos do Círculo de Bakhtin e apresenta, com sugestões de aplicação para o ensino, considerando aspectos da contemporaneidade.

ROJO, R. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? *In: SIGNORINI, I. (org.). [Re]discutir texto, gênero e discurso*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. p. 73-108.

O estudo discute as implicações didáticas de práticas pedagógicas centradas nos gêneros discursivos/textuais como objetos de ensino.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. *In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

O texto aborda a discussão sobre as diferenças entre teorias que trabalham com gêneros do discurso, enfatizando o contexto, e com gêneros textuais, privilegiando a materialidade linguística.

ROJO, R. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

A obra propõe que os conceitos de gêneros discursivos e esferas de circulação social dos textos orientem o trabalho com letramentos múltiplos na escola.

SCHERER, A.; MOTTA-ROTH, D. Contribuições da análise crítica de gênero para a promoção de letramentos em inglês como língua adicional. *In: TOLDO, C.; STURM, L. (org.). Letramento: práticas de leitura e escrita*. Campinas, SP: Pontes, 2015. p. 79-106.

O texto faz uma proposta de análise que associa diferentes teorias da linguagem, com possibilidades de aplicação ao ensino.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. *In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 21-39.

O texto apresenta uma compreensão dos gêneros como instrumentos que dão suporte às atividades de linguagem, fundamentando-se em reflexões de Mikhail Bakhtin e Lev Vygotsky.

SOARES, M. *Português: uma proposta para o letramento*. São Paulo: Moderna, 2002.

Coleção didática desenvolvida com base no conceito de letramento, cuja introdução no Brasil se deu principalmente por meio de obras da autora.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A obra apresenta parâmetros a serem seguidos para o ensino de estratégias de leitura, apresentadas como fundamentais segundo uma concepção de leitura como processo interativo.

SOUZA, A. L. S. *Letramentos de reexistência*. – Poesia, grafite, música, dança: *hip-hop*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011a.

A obra analisa o *hip-hop* como uma agência de letramento, por suas práticas singulares de uso da linguagem, produtoras de identidades ligadas ao movimento cultural.

SOUZA, L. M. T. M. de. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. (org.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí, SP: Paço Editorial, 2011b. v. 1, p. 1-250.

O texto discute uma proposta de concepção do letramento crítico com ênfase nas produções de significação implicadas na leitura, entendida como processo naturalmente conflitante.

STREET, B. V. What's "new" in new literacy studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education*, [New York], 2003, v. 5, n. 2, p. 77-91.

O texto é um balanço de estudos desenvolvidos em uma perspectiva etnográfica, que buscam compreender o letramento como prática social.

SUASSUNA, L.; MELO, I.; COELHO, W. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, produção textual e análise linguística. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (org.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 227-244.

O texto apresenta os projetos didáticos como ferramentas pedagógicas que favorecem a atuação conjunta de estudantes e de professores como produtores de significados.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Obra mais popular de Lev Vygotsky, destaca o papel especial da linguagem no desenvolvimento das funções mentais humanas.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Coletânea de ensaios que introduzem as teorizações de Lev Vygotsky sobre o desenvolvimento humano.

WALSH, C. (ed.). *Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013.

Coletânea de textos que versam sobre práticas pedagógicas baseadas nas ideias de decolonialidade e resistência, com apoio nas obras de Frantz Fanon e Paulo Freire.

À continuação, compartilhamos um texto de aprofundamento sobre o pós-método no âmbito do trabalho docente. A proposta é que a sua leitura possa trazer subsídios para o aprofundamento dessa temática e servir como um dos pontos de partida para o debate entre os professores de Língua Inglesa da escola.

KUMARAVADIVELU, B. *Understanding language teaching: from method to postmethod*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006, p. 178-181.

The postmethod teacher

B. Kumaravadivelu
San Jose State University (USA)

The postmethod teacher is considered to be an autonomous teacher. Teacher autonomy is so central that it can be seen as defining the heart of postmethod pedagogy. Method-based pedagogy “overlooks the fund of experience and tacit knowledge about teaching which the teachers already have by virtue of their lives as students” (Freeman, 1991, p. 35). Postmethod pedagogy, on the other hand, recognizes the teachers’ prior knowledge as well as their potential to know not only how to teach but also know how to act autonomously within the academic and administrative constraints imposed by institutions, curricula, and textbooks. It also promotes the ability of teachers to know how to develop a reflective approach to their own teaching, how to analyze and evaluate their own teaching acts, how to initiate change in their classroom, and how to monitor the effects of such changes (Wallace, 1991). Such an ability can evolve only if teachers have a desire and a determination to acquire and assert a fair degree of autonomy in pedagogic decision making.

In the field of L2 education, most teachers enter into the realm of professional knowledge, with very few exceptions, through a “methods” package. That is, they learn that the supposedly objective knowledge of language learning and teaching has been closely linked to a particular method which, in turn, is closely linked to a particular school of thought in psychology, linguistics, and other related disciplines. When they begin to teach, however, they quickly recognize the limitations of such a knowledge base, and try to break away from such a constraining concept of method. In the process, they attempt, as we saw earlier, to develop their own eclectic method. In order to do that, they have to increasingly rely on their prior and evolving personal knowledge of learning and teaching.

Personal knowledge “does not simply entail behavioral knowledge of how to do particular things in the classroom; it involves a cognitive dimension that links thought with activity, centering on the context-embedded, interpretive process of knowing what to do” (Freeman, 1996, p. 99). Personal knowledge does not develop instantly before one’s peering eyes, as film develops in an instant camera. It evolves over time, through determined effort. Under these circumstances, it is evident that teachers can become autonomous only to the extent they are willing and able to embark on a continual process of self-development.

Facilitating teacher self-development, to a large extent, depends on what we know about teacher cognition which is a fairly new, but a rapidly growing, professional topic in L2 teacher education. Teacher cognition, as Borg (2003) said, refers to “what teachers know, believe, and think” (p. 81). According to his recent state-of-the-art review, teacher cognition has been the focus of 47 research studies since 1996. Some of these studies have shed useful light on how teachers interpret and evaluate the events, activities, and interactions that occur in the teaching process, and how these interpretations and evaluations can help them enrich their knowledge, and eventually enable them to become self-directed individuals. These and other studies on teacher cognition reveal “greater understanding of the contextual factors – e.g., institutional, social, instructional, physical – which shape what language teachers do are central to deeper insights into relationships between cognition and practice” (Borg, 2003, p. 106).

A study conducted in Australia by Breen and his colleagues (Breen, Hird, Milton, Oliver, & Thwaite, 2001) clearly brings out the possible relationship between teacher beliefs, guiding principles, and classroom actions, and their unflinching impact on immediate, ongoing thinking and decision making. Consider Fig. 8.1.

Studying a group of 18 Australian teachers of English as a second language (ESL) whose teaching experience varied from 5 to 33 years, Breen *et al.* (2001) found that teachers' beliefs comprise a set of guiding principles that, in turn, "appeared to derive from underlying beliefs or personal theories the teachers held regarding the nature of the broader educational process, the nature of language, how it is learned, and how it may be best taught" (pp. 472-473). According to them, the pedagogic principles mediate between the experientially informed teacher beliefs and the teacher's ongoing decision making and actions with a particular class of learners in a particular teaching situation. These principles are "reflexive in both shaping what the teacher does whilst being responsive to what the teacher observes about the learners' behavior and their achievements in class" (p. 473). Over time, teachers evolve a coherent pedagogic framework consisting of core principles that are applied across teaching situations. What postmethod pedagogy assumes is that this kind of personal knowledge teachers develop over time will eventually lead them to construct their own theory of practice.

While the above-mentioned authors provide teachers' articulated encounters with certain aspects of particularity and practicality, scholars such as Clarke (2003), Edge (2002), and Johnston (2003) showed more recently how teachers can enlarge their vision by embracing aspects of possibility as well. Their contributions demonstrate once again that "language teachers cannot hope to fully satisfy their pedagogic obligations without at the same time satisfying their social obligations" (Kumaravadivelu, 2001, p. 544). In other words, teachers cannot afford to remain sociopolitically naive.

Sociopolitical naiveté commonly occurs, as Hargreaves (1994) wisely warned us,

when teachers are encouraged to reflect on their personal biographies without also connecting them to broader histories of which they are a part; or when they are asked to reflect on their personal images of teaching and learning without also theorizing the conditions which gave rise to those images and the consequences which follow from them. (p. 74)

He argued, quite rightly, that when divorced from its surrounding social and political contexts, teachers' personal knowledge can quickly turn into "parochial knowledge".

In pursuing their professional self-development, postmethod teachers perform teacher research involving the triple parameters of particularity, practicality, and possibility. Teacher research is initiated and implemented by them, and is motivated mainly by their own desire to self-explore and self-improve. Contrary to common misconception, doing teacher research does not necessarily involve highly sophisticated, statistically laden, variable-controlled experimental studies for which practicing teachers have neither the time nor the energy. Rather, it involves keeping one's eyes, ears, and minds open in the classroom to see what works and what doesn't, with what group(s) of learners, for what reason, and assessing what changes are necessary to make instruction achieve its desired goals. Teachers can conduct teacher research by developing and using investigative capabilities derived from the practices of exploratory research (Allwright, 1993), teacher-research cycle (Freeman, 1998), and critical classroom discourse analysis (Kumaravadivelu, 1999a, 1999b).

The goal of teacher research is achieved when teachers exploit and extend their intuitively held pedagogic beliefs based on their educational histories and personal biographies by conducting a more structured and more goal-oriented teacher research based on the parameters of particularity, practicality, and possibility. Most part of such teacher research is doable if, as far as possible, it is not separated from and is fully integrated with day-to-day teaching and learning. As Allwright (1993) argued, language teachers and learners are in a privileged position to use class time for investigative purposes as long as the activities are done through the medium of the target language being taught and learned. To successfully carry out investigative as well as instructional responsibilities thrust on them by the postmethod condition, teachers, no doubt, need the services of committed teacher educators.

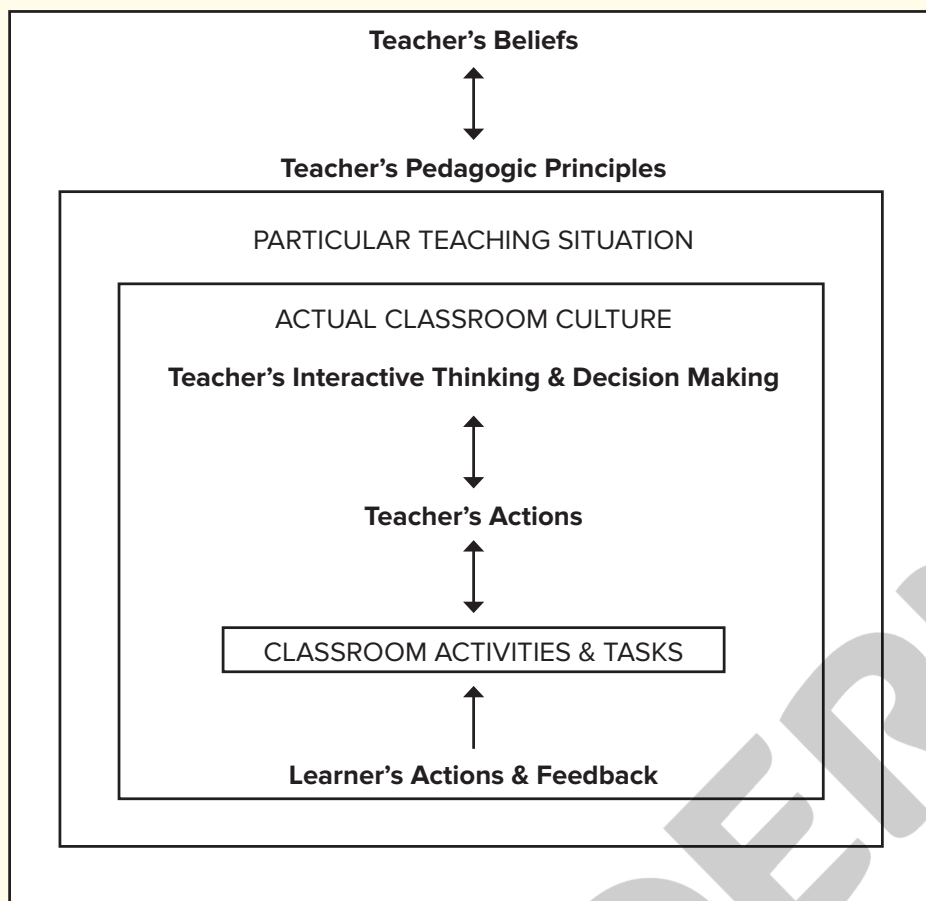


FIG 8.1. Teacher conceptualizations and classroom practices (Breen *et al.*, 2001, p. 473).

References

- ALLWRIGHT, R. L. Integrating "research" and "pedagogy": Appropriate criteria and practical problems. *In: EDGE, J.; RICHARDS, K. (ed.). Teachers Develop Teachers Research*. Londres: Heinemann, 1993. p. 125-135.
- BORG, S. Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *In: Language Teaching*, v. 36, p. 81-109, April 2003.
- BREEN, M. P. *et al.* Making sense of language teaching: Teachers' principles and classroom practices. *In: Applied Linguistics*, v. 22, p. 470-501, 2001.
- CLARKE, M. A. *A Place to Stand*. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2003.
- EDGE, J. *Continuing Cooperative Development*. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2002.
- FREEMAN, D. Mistaken constructs: Reexamining the nature and assumptions of language teacher education. *In: ALATIS, J. (ed.). Georgetown University Round Table on Languages and Linguistics*. Linguistics and language pedagogy: The state of the art. Washington: Georgetown University Press, 1991. p. 25-39.
- FREEMAN, D. Redefining the relationship between research and what teachers know. *In: BAILEY, K.; NUNAN, D. (ed.). Voices from the Language Classroom*. New York: Cambridge University Press, 1996. p. 88-115.
- FREEMAN, D. *Doing teacher research*. Boston: Heinle & Heinle, 1998.
- JOHNSON, K. *Designing Language Teaching Task*. Londres: Palgrave, 2003.
- HARGREAVES, A. *Changing Teachers, Changing Times*. New York: Teachers College Press, 1994.
- KUMARAVADIVELU, B. Critical classroom discourse analysis. *In: TESOL Quarterly*, v. 33, p. 453-484, 1999a.
- KUMARAVADIVELU, B. Theorizing practice, practicing theory: The role of critical classroom observation. *In: TRAPPES-LOMAX, H.; MCGRATH, I. (ed.). Theory in language teacher education*. Londres: Longman, p. 33-45, 1999b.
- KUMARAVADIVELU, B. Toward a postmethod pedagogy. *In: TESOL Quarterly*, v. 35, p. 537-560.
- WALLACE, M. J. *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

1 Answer the following questions.

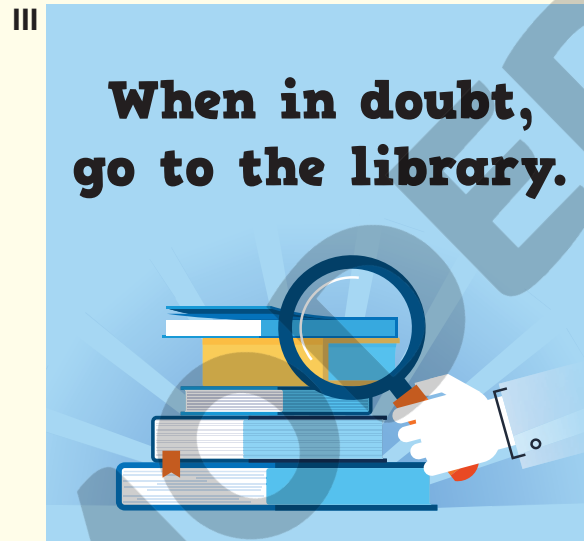
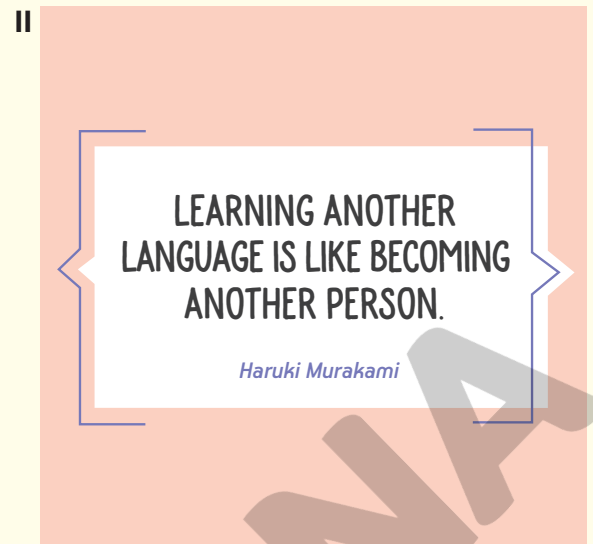
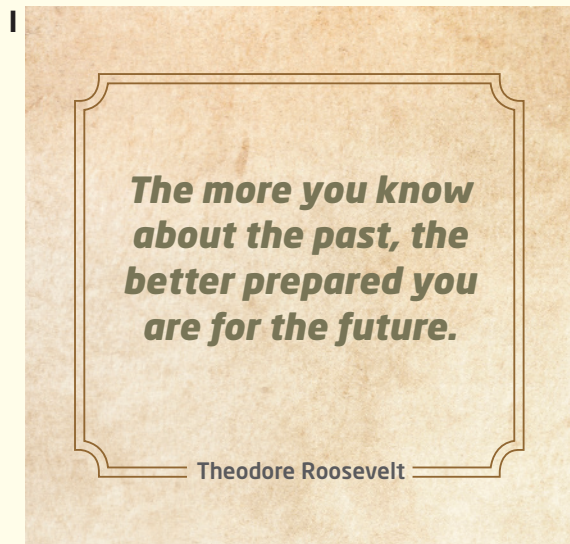
- Você acha que a presença de palavras em inglês nos textos em português pode atrapalhar a leitura? Por quê?
- Você costuma ler tirinhas? Em caso afirmativo, quais são suas preferidas? Você já leu tirinhas da Mafalda?

2 Read the comic strip and answer the following questions.



- O que a Mafalda está fazendo?
- Por que Mafalda entende a palavra “*living*” e não entende “sala de estar”?

3 Read the quote posters and do the following.



a Identifique o tema comum aos textos.

I história

II aprendizagem

III línguas

IV escola

b Que texto apresenta a leitura e a pesquisa como formas de aprender?

c Que palavra no texto I indica que o tema é a aprendizagem de História?

d Que texto apresenta a importância da aprendizagem de línguas?

4 Answer the following questions.

a O que você sabe sobre o continente africano?

b E sobre a África do Sul?

5 Read the facts and figures and do the following.



HOME COUNTRIES CONTINENTS FUNFACTS GAMES&QUIZZES TRAVELTIPS COMPETITION ABOUTUS FIJI

KIDS-WORLD-TRAVEL-GUIDE.COM

South Africa for Kids

Here are some interesting facts about South Africa for kids, which were chosen and researched by kids especially for kids.

Population: 57 million people live in South Africa (2018).

Capital: Pretoria “The Jacaranda City”, which also often is referred to as “Tshwane” as the municipality changed its name in 2007, has 3 million inhabitants.

Name: Republic of South Africa, RSA, ZA (zuid, Africa), meaning South Africa).

Government: Democracy.

Languages: 11 official languages: isiZulu, Afrikaans, English, isiXhosa, siSwati, Sesotho, Xitsonga, Sepedi, isiNdebele, Setswana, Tshivenda.

Religion: mainly Christians and Muslims, but also Jews and other faiths.

Currency: 1 South African Rand (ZAR) = 100 Cents.

History: South Africa was led by Apartheid leaders until Nelson Mandela came free from prison and became the first democratically elected leader in South Africa in 1994.

National Symbols: Protea (flower), Springbok (antelope) and others.

Climate: Various climatic regions. Mostly mild to hot in summer, [...] cold nights, snowfall in winter. [...]

KIDS-WORLD-TRAVEL-GUIDE

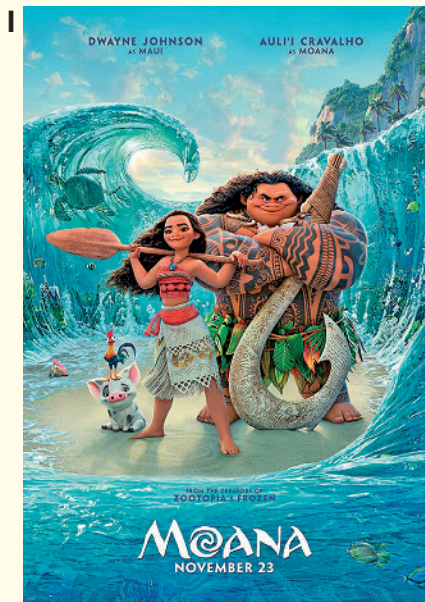
KIDS-WORLD-TRAVEL-GUIDE.COM. *South Africa for kids*. [S. l.]: [2022]. Site. Disponível em: <https://www.kids-world-travel-guide.com/south-africa-for-kids.html>. Acesso em: 31 ago. 2018.

- a Identifique quais das informações a seguir sobre a África do Sul são mencionadas no texto.
- I capital
 - II características geográficas
 - III clima
 - IV línguas oficiais
 - V nome oficial
 - VI população
- b Baseando-se no texto, como você descreveria a África do Sul para um amigo que não conhece essas informações?

6 Answer the following questions.

- a Você tem visto filmes recentemente? Qual é o seu tipo de filme preferido?
- b Quando você quer obter informações sobre um filme, você se contenta em ver o pôster ou prefere ler a sinopse?

7 Take a look at the movie posters and answer the following questions.



REPRODUÇÃO/WALT DISNEY PICTURES



REPRODUÇÃO/WALT DISNEY PICTURES

- a Que informações você identifica
- I no pôster I?
 - II no pôster II?
- b O que as imagens dos pôsteres indicam sobre as histórias?

"An absolute delight, a lush, exuberant quest fable full of big musical numbers"
Christopher Orr, The Atlantic

Moana Waialiki is a sea voyaging enthusiast and the only daughter of a chief in a long line of navigators. When her island's fishermen can't catch any fish and the crops fail, she learns that the demigod Maui caused the blight by stealing the heart of the goddess, Te Whiti. The only way to heal the island is to persuade Maui to return Te Whiti's heart, so Moana sets off on an epic journey across the Pacific. The film is based on stories from Polynesian mythology.



REPRODUÇÃO/WALT DISNEY PICTURES

MOANA. Direção: Ron Clements, John Musker. Estados Unidos: Walt Disney Animation Studios, 2016. 1 DVD (107 min).

8 Read the movie synopsis and do the following.

- a Resuma a missão de Moana na história.
- b Que palavras podem descrever a personalidade de Moana? Por quê?
- c Você valoriza sua comunidade assim como Moana? O que você pode fazer para ajudar sua comunidade?

SUGESTÕES DE RESPOSTAS E OBJETIVOS DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES

- 1** Respostas pessoais.
Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
- 2**
 - a** Resposta esperada: está lendo ou estudando.
Objetivo: compreender globalmente o texto.
 - b** Resposta esperada: por usar a palavra inglesa para se referir à sala de estar, ela não conhecia o correspondente em português.
Objetivo: fazer inferências.
- 3**
 - a** Resposta esperada: aprendizagem.
Objetivo: compreender globalmente os textos.
 - b** Resposta esperada: III.
Objetivo: compreender globalmente o texto.
 - c** Resposta esperada: *past*.
Objetivo: identificar informação explícita no texto (compreensão seletiva).
 - d** Resposta esperada: II.
Objetivo: compreender globalmente o texto.
- 4** Respostas pessoais.
Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
- 5**
 - a** Resposta esperada: capital, clima, línguas oficiais, nome oficial, população.
Objetivo: identificar informações explícitas no texto.
 - b** Resposta pessoal.
Objetivo: compreender globalmente o texto.
- 6**
 - a** Respostas pessoais.
Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema dos textos.
 - b** Resposta pessoal.
Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre os gêneros pôster e sinopse de filme.
- 7**
 - a** **Objetivo:** identificar informações explícitas nos textos.
 - I** Resposta esperada: o título do filme, os dubladores principais, a data de estreia, os títulos de outros filmes dos mesmos criadores.
 - II** Resposta esperada: o título do filme, o elenco, a data de estreia.
 - b** Resposta esperada: o filme do pôster **I** é sobre uma menina que vive uma aventura no mar acompanhada por um amigo ou familiar e animais. O filme do pôster **II** é sobre um menino que vive uma aventura na selva com os animais.
Objetivo: compreender globalmente os textos.
- 8**
 - a** Resposta esperada: convencer Maui a devolver o coração da Te Whiti para salvar seu povo.
Objetivo: compreender globalmente o texto.
 - b** Respostas esperadas: corajosa, aventureira, guerreira. Ela é só uma adolescente e enfrenta um desafio enorme.
Objetivo: fazer inferências.
 - c** Respostas pessoais.
Objetivos: refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

Elzimar Goettenauer de Marins-Costa (Organizadora)

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
Mestra em Letras/Literatura Brasileira, licenciada em Letras e graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
Atua na graduação, na pós-graduação em Estudos Linguísticos e no Mestrado Profissional.

Luciana Maria Almeida de Freitas (Organizadora)

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
Mestra em Letras/Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).
Licenciada em Letras pelo Centro Universitário da Cidade – UniverCidade (RJ).
Licenciada e bacharela em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).
Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).
Atua na graduação, na qual leciona disciplinas de Pesquisa e Prática Educativa para as Licenciaturas em Letras, e na pós-graduação, em Estudos de Linguagem.

Rogério da Costa Neves (Organizador)

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciado e bacharel em Letras (Inglês e respectivas literaturas) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor do Colégio Pedro II, onde atua na Educação Básica e no Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.



6^o
ANO

Componente curricular: LÍNGUA INGLESA

1ª edição
São Paulo, 2022

 **MODERNA**

Elaboração dos originais:

Elizimar Goettenauer de Marins-Costa

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestra em Letras/Literatura Brasileira, licenciada em Letras e graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atua na graduação, na pós-graduação em Estudos Linguísticos e no Mestrado Profissional.

Luciana Maria Almeida de Freitas

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestra em Letras/Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Licenciada em Letras pelo Centro Universitário da Cidade – UniverCidade (RJ). Licenciada e bacharela em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Atua na graduação, na qual leciona disciplinas de Pesquisa e Prática Educativa para as Licenciaturas em Letras, e na pós-graduação, em Estudos de Linguagem.

Rogério da Costa Neves

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Licenciado e bacharel em Letras (Inglês e respectivas literaturas) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor do Colégio Pedro II, onde atua na Educação Básica e no Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica.

Dayala Paiva de Medeiros Vargens

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestra em Letras/Linguística e licenciada em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF).

Déborah Senfft

Mestra em Estudos de Linguagem e licenciada em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professora de Língua Inglesa da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro (FAETEC).

João Paulo Xavier

Doutor em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). Mestre em Estudos Linguísticos/Linguística Aplicada e licenciado em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Licenciado em Sociologia pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER-PR). Professor efetivo de Língua Inglesa do Departamento de Formação Geral do CEFET-MG.

Juliana da Fonseca Hermes Velloso

Doutora em Letras/Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestra em Letras e especialista em Linguística Aplicada pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Licenciada em Letras pela Universidade Estácio de Sá (UNESA-RJ). Professora de Língua Inglesa nos ensinos fundamental e médio do Colégio Pedro II.

Renata Lopes de Almeida Rodrigues

Doutora em Letras/Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestra pelo Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada – Interação e Discurso e licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Língua Inglesa da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e do Colégio de Aplicação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAp-UERJ).

Ricardo Almeida

Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre pelo Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Licenciado em Letras (Português-Inglês) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Leciona disciplinas de Prática de Ensino para o curso de Letras. Atuou no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem e no curso de Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa. Lecionou Língua Inglesa durante dez anos na rede municipal do Rio de Janeiro, período em que também atuou na graduação e na pós-graduação de universidades particulares. Desenvolve pesquisas nas áreas de Políticas Linguísticas e Formação Docente.

Organização dos objetos digitais: Andressa Munique Paiva

Coordenação editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Amanda Silva Leal

Edição de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais, Amanda Silva Leal

Assistência editorial: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Preparação de texto: Ofício do Texto Projetos Editoriais

Gerência de design e produção gráfica: Patrícia Costa

Coordenação de produção: Denis Torquato

Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues

Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite

Projeto gráfico: Bruno Tonel, Noctua Art, Alexandre Saes

Capa: Marta Cerqueira Leite, Bruno Tonel, Daniela Cunha

Foto: Museu do Amanhã, Rio de Janeiro, maio de 2020.

© Nido Huebl/Shutterstock

Coordenação de arte: Mônica Maldonado

Edição de arte: Leandro Cataldo

Editoração eletrônica: Teclas Editorial

Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero

Revisão: Ana Cortazzo, Ana P. Felipe, Glória Cunha, Palavra Certa, Thiago Dias

Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes

Pesquisa iconográfica: Neuza Faccin

Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues

Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan

Maraschin, Denise Féttoza Maciel, Marina M. Buzzinaro, Vânia Maia

Pré-impressão: Alexandre Petreca, Fábio 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)

Se liga na língua inglesa new beyond words :
6º ano / Elizimar Goettenauer de Marins-Costa
(organizadora), Luciana Maria Almeida de Freitas
(organizadora), Rogério da Costa Neves
(organizador). -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna,
2022.

Componente curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-85-16-13786-1

1. Inglês (Ensino fundamental) I. Marins-Costa,
Elizimar Goettenauer de. II. Freitas, Luciana Maria
Almeida de. III. Neves, Rogério da Costa.

22-114856

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

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho

São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904

Atendimento: Tel. (11) 3240-6966

www.moderna.com.br

2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

Olá!

Esta é a coleção didática escolhida por seu/sua professor/a para as aulas de Língua Inglesa. Com este material, procuramos promover a educação linguística em Língua Inglesa, ou seja, propor atividades de compreensão e de produção de textos escritos e orais com o fim de ampliar sua reflexão sobre a linguagem e sobre as diversas práticas sociais que envolvem a língua. Por meio de tais propostas, consideramos que é possível ampliar sua percepção sobre o mundo e sobre você mesmo/a, elemento fundamental para sua formação como cidadão/cidadã.

Nesta obra, o texto é o objeto do ensino de Língua Inglesa. As atividades têm como foco os textos escritos e orais que circularam no mundo antes de ser escolhidos para estar aqui, com o intuito de que possam contribuir para sua educação linguística. Para você entender melhor esses textos, há elementos nas atividades que lhe possibilitam ter acesso a informações sobre sua circulação: o formato original, quem os elaborou, a quem estavam dirigidos e quando foram produzidos.

Os temas escolhidos para as unidades são todos relevantes, contribuindo para sua educação e para a ampliação de seu conhecimento de mundo. Além disso, procuramos aproximar esses temas de seus interesses e de seu contexto, bem como de outros componentes curriculares. Com Língua Portuguesa, nosso diálogo é permanente, por ser uma disciplina com a qual a Língua Inglesa compartilha o mesmo objetivo — a educação linguística — e o mesmo objeto — o texto.

Convidamos você a ir além das palavras em Língua Inglesa!

Um abraço,

Os/As organizadores/as

“Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.”

Paulo Freire

COMO SE ORGANIZA ESTE LIVRO

Este volume da coleção é composto de oito unidades, precedidas de uma unidade de introdução intitulada **Starting point**. Com exceção de **Starting point**, as demais unidades se organizam da seguinte forma:

Páginas de abertura

Apresentam o título, os gêneros discursivos, o tema e os objetivos gerais da unidade, além de imagens, especialmente fotografias, relacionadas ao tema que será abordado. Assim, você pode ter seu primeiro contato com o trabalho a ser desenvolvido.



Time to think

Contém questões que vão proporcionar algumas reflexões iniciais sobre o tema e, em alguns casos, sobre os gêneros discursivos da unidade. Nesta seção, você será estimulado também a recuperar o que já conhece sobre o conteúdo explorado.

Reading

Traz duas ou três **Tasks** de compreensão leitora. Cada uma se inicia com **Before reading**, cujo propósito é recuperar seus conhecimentos prévios e estimular a formulação de hipóteses sobre o tema e o gênero do texto que você vai ler em **Read to learn**. As questões de compreensão encontram-se em **Constructing meanings**. E, ao final, **Think a little more** promove uma reflexão sobre o que foi lido e, sempre que possível, conexões com o contexto.

Listening

Apresenta uma atividade de compreensão auditiva. Inicia-se com **Before listening**, para ativar seus conhecimentos prévios e motivar você a construir hipóteses sobre o texto oral que vai ouvir em **Listen to learn**, segue com **Constructing meanings**, em que se encontram as questões de compreensão, e finaliza com **Think a little more**, em que se propõe a reflexão sobre o texto e sobre as relações entre ele e seu contexto, sempre que possível.

Language in action

Apresenta questões sobre vocabulário e gramática relativas a gêneros discursivos trabalhados na unidade.

Speaking / Writing

Propõe atividades de produção oral (**Speaking**) ou escrita (**Writing**), de maneira alternada entre as unidades, com as seguintes subseções: **Hit the road**, em que é definida a proposta da atividade e são explicitados os itens relacionados às condições de produção do texto – o gênero, o tema, o objetivo, os interlocutores, a forma, o meio de circulação e a autoria; **Toolbox**, onde são apresentados e discutidos alguns recursos para a produção textual; e, finalmente, **Step back**, que orienta você a revisar seu texto e apresentar a versão final dele.

Pit stop

Promove uma atividade de síntese do tema trabalhado na unidade, relacionando-o com as imagens presentes nas páginas de abertura.

Think it over

Apresenta uma proposta de autoavaliação da aprendizagem. Compõe-se de itens relativos à compreensão e à produção dos gêneros discursivos que são os eixos da unidade, bem como à reflexão sobre o tema e sobre seu engajamento nas atividades desenvolvidas.

Eyes on grammar

Sistematiza, para rápida consulta, alguns elementos de vocabulário e de gramática relativos aos gêneros trabalhados na unidade.

Este volume apresenta ainda dois projetos e as unidades são seguidas dos apêndices.

Projetos

Localizados após as Unidades 4 e 8, propõem a produção de diferentes textos de gêneros discursivos previamente trabalhados ao longo da coleção, culminando na elaboração de um produto final.

Apêndices

There is more

Apresenta questões complementares ao que foi trabalhado nas unidades.

Up to You

Apresenta sugestões de livros, filmes, *sítes* e museus relacionados aos temas das unidades.

List of irregular verbs

Oferece uma lista de verbos irregulares de uso mais frequente em língua inglesa.




References

Apresenta as referências bibliográficas comentadas das unidades.

Transcrição dos áudios

Apresenta todos os áudios propostos nas unidades.

Ícones

-  Indica as questões a que você pode responder apenas oralmente.
-  Indica as questões a que você deve responder por escrito no caderno.
-  Indica gravação do texto oral, que poderá ser acessada por meio de ícone apresentado ao lado da atividade.

Eyes on grammar **EXAMPLE**  Mostra que algum aspecto da gramática ou do vocabulário de determinado texto encontra-se na seção **Eyes on grammar**.

Quadros

Did you know?

Apresenta informações complementares para contextualizar alguns textos e temas, além de ampliar os sentidos de algumas palavras e expressões.

five



CONTENTS

Starting point	10	2 English everywhere	38
1 Who are you?	20	Gêneros discursivos: tirinha, verbete de dicionário e vídeo informativo.	
Gêneros discursivos: documento pessoal e apresentação pessoal escrita e oral.		Tema: a presença e o uso do inglês no dia a dia do Brasil.	
Tema: identidade e cidadania.		Time to think	40
Time to think	22	Reading	41
Reading	23	Task 1 (comic strip).....	41
Task 1 (personal document).....	23	• Before reading.....	41
• Before reading.....	23	• Read to learn.....	41
• Read to learn.....	24	• Constructing meanings.....	42
• Constructing meanings.....	25	Task 2 (dictionary entry).....	43
Task 2 (personal document).....	25	• Before reading.....	43
• Before reading.....	25	• Read to learn.....	43
• Read to learn.....	26	• Constructing meanings.....	44
• Constructing meanings.....	28	Task 3 (dictionary entry).....	44
Task 3 (written personal presentation).....	28	• Before reading.....	44
• Before reading.....	28	• Read to learn.....	44
• Read to learn.....	29	• Constructing meanings.....	45
• Constructing meanings.....	29	Think a little more.....	45
Think a little more.....	30	Listening	46
Listening	30	• Before listening.....	46
• Before listening.....	30	• Listen to learn.....	46
• Listen to learn.....	31	• Constructing meanings.....	46
• Constructing meanings.....	31	Think a little more.....	47
Think a little more.....	32	Language in action	47
Language in action	32	Writing	50
Speaking	34	• Hit the road.....	50
• Hit the road.....	34	• Toolbox.....	51
• Toolbox.....	35	• Step back.....	51
• Step back.....	35	Pit stop	51
Pit stop	35	Think it over	52
Think it over	36	Eyes on grammar	52
Eyes on grammar	36	• Indefinite articles.....	52
• Personal information.....	36	• Languages.....	53
• Getting to know each other.....	36	• Order of nouns and adjectives.....	53
• Subject pronouns.....	37	• Cardinal numbers.....	53
• Subject pronouns + verb <i>to be</i> (present simple)....	37		
• Numbers.....	37		

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

3 Our school 54

Gêneros discursivos: quadro de horário escolar, cartaz de campanha social, *quote poster* e enquete.
Tema: escolas e educação.

Time to think.....	56
Reading.....	58
Task 1 (class schedule).....	58
• Before reading.....	58
• Read to learn.....	58
• Constructing meanings.....	59
Task 2 (social campaign poster).....	59
• Before reading.....	59
• Read to learn.....	60
• Constructing meanings.....	61
Task 3 (quote poster).....	61
• Before reading.....	61
• Read to learn.....	62
• Constructing meanings.....	62
Think a little more.....	63
Listening.....	63
• Before listening.....	63
• Listen to learn.....	64
• Constructing meanings.....	64
Think a little more.....	65
Language in action.....	65
Speaking.....	68
• Hit the road.....	68
• Toolbox.....	68
• Step back.....	69
Pit stop.....	69
Think it over.....	69
Eyes on grammar.....	70
• Days of the week.....	70
• School subjects.....	70
• Imperative.....	70
• Present simple.....	71
• Talking about favorite school subjects.....	71

4 One language, different realities72

Gêneros discursivos: mapa, dados e fatos, programa educativo e anotações de aula.
Tema: inglês ao redor do mundo.

Time to think.....	74
Reading.....	76
Task 1 (map).....	76
• Before reading.....	76
• Read to learn.....	76
• Constructing meanings.....	77
Task 2 (facts and figures).....	77
• Before reading.....	77
• Read to learn.....	77
• Constructing meanings.....	79
Think a little more.....	80
Listening.....	80
• Before listening.....	80
• Listen to learn.....	81
• Constructing meanings.....	81
Think a little more.....	82
Language in action.....	83
Writing.....	84
• Hit the road.....	84
• Toolbox.....	85
• Step back.....	86
Pit stop.....	86
Think it over.....	86
Eyes on grammar.....	87
• Facts and figures.....	87
• Present simple – affirmative form.....	87
• Present simple – negative form.....	88
• Present simple – interrogative form.....	88
• Countries, nationalities and main languages.....	89
• Cardinal numbers.....	89
• Ordinal numbers.....	89

1 Our school in comic strips 90**Produto final:** uma coleção de tirinhas.**Tema:** nossa escola.

Getting started.....	90
Preparing the project.....	93
Comic strip #1 – Getting to know each other at school.....	93
Hands on.....	93
Step back.....	94

Comic strip #2 – The school routine.....	95
Hands on.....	95
Step back.....	96
Comic strip #3 – Time to think about teachers.....	96
Hands on.....	96
Step back.....	97
Joining the ideas.....	97

5 Day-to-day life at school..... 98**Gêneros discursivos:** relato pessoal; entrevista escrita e oral.**Tema:** diversidade de ocupações e de pessoas que trabalham na escola.

Time to think.....	100
Reading.....	101
Task 1 (personal story).....	101
• Before reading.....	101
• Read to learn.....	102
• Constructing meanings.....	102
Task 2 (written interview).....	103
• Before reading.....	103
• Read to learn.....	104
• Constructing meanings.....	104
Think a little more.....	105
Listening.....	105
• Before listening.....	105
• Listen to learn.....	106
• Constructing meanings.....	106
Think a little more.....	107
Language in action.....	107
Speaking.....	110
• Hit the road.....	110
• Toolbox.....	110
• Step back.....	111
Pit stop.....	112
Think it over.....	112
Eyes on grammar.....	113
• Expressing likes (with verbs enjoy/like/love).....	113
• Expressing dislikes (with don't/doesn't enjoy/like).....	113
• Asking about likes and dislikes.....	113
• Talking about routines.....	114
• Sports.....	114
• Possessive adjectives.....	115
• Question words.....	115

6 Games connecting the world..... 116**Gêneros discursivos:** verbete de enciclopédia, instruções de dobradura e tutorial de jogos.**Tema:** jogos ao redor do mundo.

Time to think.....	118
Reading.....	120
Task 1 (encyclopedia entry).....	120
• Before reading.....	120
• Read to learn.....	121
• Constructing meanings.....	121
Task 2 (<i>origami</i> instructions).....	122
• Before reading.....	122
• Read to learn.....	123
• Constructing meanings.....	124
Think a little more.....	125
Listening.....	126
• Before listening.....	126
• Listen to learn.....	127
• Constructing meanings.....	127
Think a little more.....	128
Language in action.....	128
Writing.....	131
• Hit the road.....	131
• Toolbox.....	131
• Step back.....	132
Pit stop.....	132
Think it over.....	132
Eyes on grammar.....	133
• Suffix -er.....	133
• Imperative.....	133
• Sequence words.....	133

7 At the end of the day, family is family 134

Gêneros discursivos: pôster e sinopse de filme e diálogo familiar.

Tema: vida familiar.

Time to think	136
Reading	137
Task 1 (movie poster).....	137
• Before reading	137
• Read to learn.....	138
• Constructing meanings.....	138
Task 2 (movie synopsis).....	138
• Before reading.....	138
• Read to learn.....	139
• Constructing meanings.....	139
Task 3 (movie synopsis).....	140
• Before reading.....	140
• Read to learn.....	141
• Constructing meanings.....	141
Think a little more.....	142
Listening.....	142
• Before listening.....	142
• Listen to learn.....	143
• Constructing meanings.....	143
Think a little more.....	144
Language in action.....	144
Speaking.....	147
• Hit the road.....	147
• Toolbox.....	147
• Step back.....	149
Pit stop.....	149
Think it over.....	149
Eyes on grammar.....	150
• Family members.....	150
• Other words about family.....	150
• Genitive case.....	150
• Present continuous.....	151

Project

2 The place we belong 172

Produto final: um blogue para discutir questões sobre o lugar onde vivemos.

Tema: nossa cidade.

Appendices.....	179
There is more.....	180
Up to you.....	188

8 A place in the sun 152

Gêneros discursivos: infográfico e álbum de fotos.

Tema: o lugar onde vivemos.

Time to think.....	154
Reading.....	155
Task 1 (infographic).....	155
• Before reading.....	155
• Read to learn.....	156
• Constructing meanings.....	156
Task 2 (infographic).....	157
• Before reading.....	157
• Read to learn.....	158
• Constructing meanings.....	160
Task 3 (photo album).....	160
• Before reading.....	160
• Read to learn.....	161
• Constructing meanings.....	162
Think a little more.....	162
Listening.....	163
• Before listening.....	163
• Listen to learn.....	163
• Constructing meanings.....	164
Think a little more.....	165
Language in action.....	165
Writing.....	167
• Hit the road.....	167
• Toolbox.....	168
• Step back.....	169
Pit stop.....	169
Think it over.....	169
Eyes on grammar.....	170
• Present simple (verb to have).....	170
• Water.....	171
• Cities.....	171
• Means of transportation.....	171
• Decimals.....	171
• Large numbers.....	165

Getting started.....	172
Preparing the project.....	176
Hands on.....	177
Step back.....	178
Joining the ideas.....	178

List of irregular verbs.....	200
References.....	202
Transcrição dos áudios.....	204

STARTING POINT

Professor/a,

Os objetivos principais desta unidade são realizar uma breve introdução à coleção e motivar os estudantes a ativar seus conhecimentos prévios para aprender inglês.

É importante observar que esta unidade não tem a mesma extensão nem a mesma organização que as demais.

As questões estão divididas em duas partes. Na primeira, busca-se inicialmente levar os estudantes a observar palavras em inglês que costumam ser empregadas no Brasil em diversas áreas, para mostrar que, na verdade, eles já sabem alguns vocábulos nessa língua. Em seguida, as questões partem de um tema recente para estimular o uso do conhecimento prévio.

Na segunda parte, são apresentados vocabulário e enunciados que costumam ser utilizados durante as aulas de inglês e outros que aparecem com frequência nos quatro volumes desta obra. É feito também um trabalho de orientação à pesquisa autônoma em relação à língua inglesa.

Destaca-se a inferência como uma estratégia de compreensão fundamental, presente ao longo da coleção. É relevante que, logo em seu primeiro contato formal com a língua na sala de aula, eles percebam que podem entender enunciados em outro idioma mesmo sem terem tido a oportunidade de estudá-lo anteriormente.

A questão 1 começa explorando o próprio título da unidade. Espera-se que a turma, mesmo não conhecendo o termo *starting point*, possa inferir seu significado por meio da imagem, associando-o também ao sentido que tem no título desta introdução ao livro. Pode ser importante destacar que, ao contrário das competições esportivas, no estudo de uma língua, a meta não é chegar primeiro, mas sim fazer um percurso que some conhecimentos. Desse modo, cada atividade realizada representa um passo dado no sentido de aprender mais. As palavras em inglês nas duas imagens seguintes devem ser conhecidas pela turma, mas se não forem, é possível chegar ao sentido delas analisando a relação entre as linguagens verbal e não verbal.

Starting point

• Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Querido estudante,
Provavelmente, hoje é sua primeira aula de inglês.
Agora, você é um **English student!**
O que acha disso?

PRIMEIRA PARTE

Você já deve conhecer muitas palavras em inglês e talvez use algumas no seu dia a dia. Além disso, lembre-se de que é possível descobrir (inferir) o sentido de palavras desconhecidas pelo contexto em que elas são usadas. O que você já sabe sobre vários assuntos ajuda a fazer essas descobertas (inferências). As atividades seguintes têm o objetivo de levar você a verificar o que já sabe em inglês e o que pode aprender usando os conhecimentos que já tem.

1 Observem as imagens e façam o que se pede.

Objetivos da questão 1: ativar conhecimento prévio e fazer inferências.

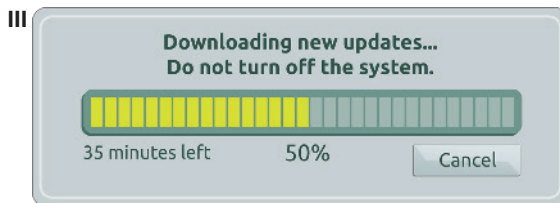


ESB PROFESSIONAL/SHUTTERSTOCK



SALADA
SALADA + MOLHO
SALADA + PROTEÍNA

ART: ANTONIO / SHUTTERSTOCK; FOTO: GUYA / GETTY IMAGES



ART: EDNEI MARX / ARQUIVO DA EDITORA

10 ten

Competências gerais desenvolvidas em Starting point

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas em **Starting point** são 2, 4, 5, 10.

- a A imagem I retrata um *starting point*. O que vocês acham que significa esse termo?
1a Resposta esperada: linha de largada, ponto de partida.
 b Na opinião de vocês, por que esta unidade se chama *Starting point*?
1b Resposta pessoal.
 c A que se refere a imagem II? Vocês conseguem se lembrar de outros termos em inglês normalmente utilizados nesse contexto? **1c Resposta esperada:** refere-se à entrega de diferentes tipos de salada em domicílio. **Resposta pessoal.** **Resposta possível:** *self-service, light, drive-thru.*
 d O que vocês acham que a imagem III representa? **1d Resposta pessoal.** **Resposta possível:** representa uma barra de progresso de *download* em uma tela de computador ou videogame.
 e Qual é o significado da palavra *downloading*? Caso não conheçam a palavra, tentem imaginar o sentido com base na imagem. **1e Resposta pessoal.** **Resposta possível:** significa "baixando". Pode fazer referência a arquivos ou dados para o computador ou videogame.
 f "35 minutes left" significa que

I ainda faltam 35 minutos **1f:** I

II já transcorreram 35 minutos

2 Tentem se lembrar de duas palavras em inglês utilizadas com frequência em cada um dos seguintes contextos.

2 Respostas pessoais. **Respostas possíveis:** esportes: *replay, set, skate, surf*; moda: *fashion, shorts, jeans, cropped*; música: *rock, funk, DJ, rap*; tecnologia: *laptop, tablet, mouse, download*. **Objetivo da questão 2:** ativar conhecimento prévio.

I esportes

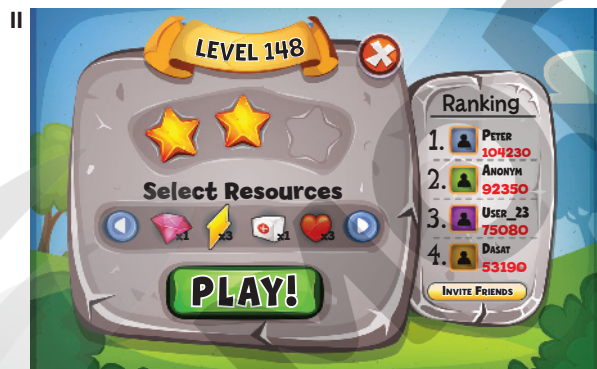
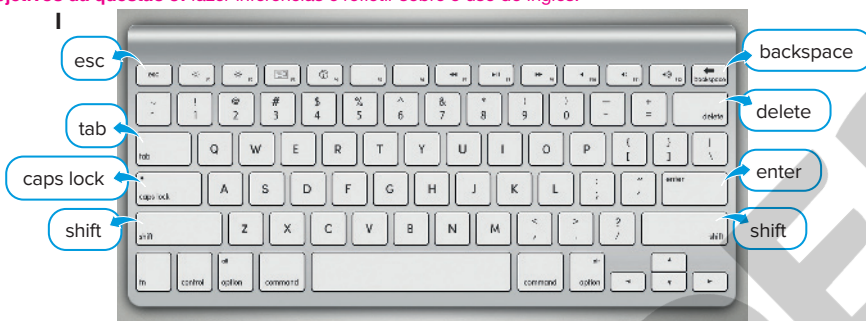
II moda

III música

IV tecnologia

3 Observem as imagens e façam o que se pede.

Objetivos da questão 3: fazer inferências e refletir sobre o uso do inglês.



- a Identifiquem, em cada imagem, três palavras em inglês.

- b Que sentido têm essas palavras nas imagens? Se não sabem, consultem os demais colegas.

3b Respostas pessoais.

- c Na opinião de vocês, por que é comum encontrarmos palavras em inglês quando

usamos o computador e o *smartphone* ou quando jogamos *videogame*? **3c Resposta pessoal.**

3a Respostas esperadas: Imagem 1 - *backspace, delete, enter, lock e shift*; Imagem 2 - *friends, invite, level, play, ranking, resources e select*.

eleven **11**

Esse é um passo muito importante e significativo para a realização de inferências e sugerimos que seja sempre estimulado nas atividades de compreensão leitora. Além disso, como o procedimento nesta unidade é prioritariamente indutivo, verifique se em seu contexto é importante reforçar a autoestima dos estudantes, mostrando que eles estão construindo seus próprios conhecimentos sobre a língua com base no que já sabem.

As questões 2 e 3 avançam no sentido de ativar conhecimentos prévios dos estudantes acerca do uso de palavras em inglês em diversos contextos. A realização dessas questões oralmente, com toda a turma, contempla os diferentes interesses e saberes presentes na sala de aula. De acordo com o perfil dos estudantes e dos recursos disponíveis, avalie a conveniência de utilizar outros materiais acessíveis que tenham palavras ou textos em inglês, como rótulos, embalagens, fichas técnicas de aparelhos eletrônicos e manuais de instrução. Essa é uma forma de preparar a turma para o tema da Unidade 2.

Competências específicas desenvolvidas em Starting point

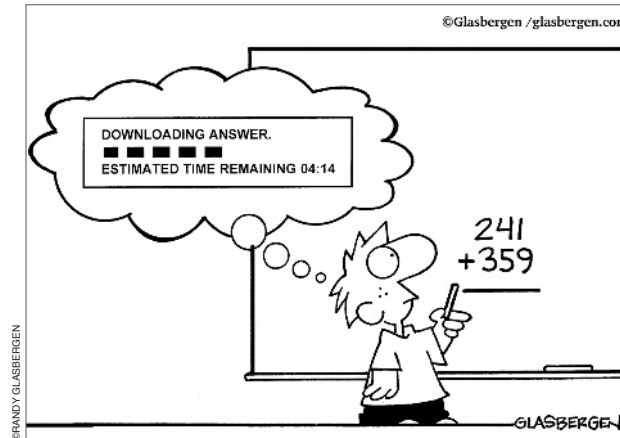
- As competências específicas da BNCC desenvolvidas em **Starting point** são 2, 3, 5.

A questão 4 é uma atividade de compreensão leitora ampliada que explora mais uma vez a relação entre as linguagens verbal e não verbal, baseada no uso de conhecimentos já adquiridos, como estratégia para a construção de sentidos. Além disso, a semelhança entre as palavras *estimated* e “estimado” pode funcionar como pista para que os estudantes façam inferências e para que passem a observar semelhanças desse tipo nos textos das próximas unidades. Se julgar oportuno, estimule a turma a perceber a relação entre *time remaining 4:14* e *35 minutes left*, que aparece na imagem III da questão 1.

A questão 5 apresenta um grau maior de dificuldade em comparação às anteriores; no entanto, por abordar formas de prevenção da covid-19, um tema recente e bem difundido, a turma certamente terá condições de compreender o propósito principal de cada folheto, mesmo sem saber o significado de cada palavra. Antes de orientar os estudantes a fazer o que é solicitado nos itens, pode ser interessante explorar detalhadamente cada texto, fazendo perguntas que os levem a observar a linguagem não verbal e, com base nela, a formular hipóteses sobre o contexto e o assunto ao qual se referem. Identificar palavras cujo significado pode ser inferido devido à semelhança com o português, como *mask*, *alcohol* e *face*, também funciona como apoio para a construção de sentidos.

4 Leia a charge e, em seguida, faça o que se pede.

Objetivos da questão 4: ativar conhecimento prévio; relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.



Did you know?

• **Randy Glasbergen** (1957-2015) foi um cartunista estadunidense que teve seu trabalho publicado em revistas, jornais, cartões, calendários, mídias sociais, sites e livros didáticos em todo o mundo.

- a Onde o personagem está? Quem é ele e o que está tentando fazer?
4a Respostas esperadas: em uma sala de aula; é um estudante tentando resolver uma operação de adição no quadro.
- b Ele parece estar achando fácil ou difícil resolver a tarefa? Justifique sua resposta.
- c De acordo com o balão de pensamento, quanto tempo falta para o cérebro do personagem “baixar” a resposta?
4b Resposta esperada: difícil, pela expressão em seu rosto, pela ausência de resposta para a operação e pelo conteúdo do balão de pensamento, que indica que ele ainda vai demorar para “baixar” (encontrar) a resposta.
- d Que comparação podemos perceber no texto?
I Entre a matemática e a informática. II Entre o cérebro humano e o computador.
4c Resposta esperada: faltam 4 minutos e 14 segundos.
4d II
- e A palavra *estimated*, no balão de pensamento do personagem, indica que o tempo necessário para concluir o *download*
I é exatamente o que está indicado. II pode ser maior ou menor que o indicado.
4e II
- f O que possibilitou a você entender o significado da palavra *estimated*?
Resposta possível: a semelhança com a palavra “estimado” e o conhecimento do processo de *download* no computador e no *smartphone*.

5 Leia as instruções nos folhetos sobre prevenção à covid-19 e, em seguida, faça o que se pede. **Objetivos da questão 5:** ativar conhecimento prévio; relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.



12 twelve

Habilidades desenvolvidas em Starting point

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
- (EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilingue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical.

a A que imagem se refere a palavra *mask* nos folhetos? **5a: II**



b Relacione as palavras às imagens correspondentes.

I soap **5b: I - D**

A



II water **5b: II - B**

B



III hands **5b: III - A**

C



IV hand rub **5b: IV - C**

D



c A palavra *clean* no folheto I significa

I abra.

II limpe. **5c: II**

III examine.

d Relacione as palavras em inglês às correspondentes em português.

I face **5d: I - C**

A boca

II nose **5d: II - B**

B nariz

III mouth **5d: III - A**

C rosto

e A palavra *gaps* no folheto II significa

I dobras.

II aberturas. **5e: II**

III obstáculos.

6 Considerem as atividades anteriores e discutam as seguintes questões.

6 Respostas pessoais. Objetivo da questão 6: refletir criticamente sobre a própria aprendizagem.

a Vocês acharam as atividades difíceis? Por quê?

b Acham que conhecer um assunto ajuda a inferir o significado de palavras desconhecidas? Expliquem ou deem exemplos.

c Quais palavras vocês não conheciam e cujo significado conseguiram inferir?

thirteen **13**

Habilidades desenvolvidas em Starting point

- (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
- (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).
- (EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.

Na questão 1 da segunda parte, consideramos que os estudantes podem inferir o sentido dos vocábulos *students*, por ser uma palavra cognata, e *teachers*, por circular socialmente incorporada ao português em contextos escolares. Sugerimos explicar que para o item 1a também pode ser escolhida a resposta “*They are students*”, mas como eles estão retratados em grupo, indicamos a resposta “*They are classmates*” como prioritária, por exclusão. Se achar necessário, mostre essa diferença à turma.

SEGUNDA PARTE

A partir de agora, você precisará entender e usar algumas palavras e frases em **sala de aula** para se comunicar com os **colegas** e com o **professor** de inglês. Vamos começar a praticar?

1 Relacione as imagens com as frases a seguir.

Objetivos da questão 1: relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.

a



DELFINI MARTINS/PULSAR IMAGENS



FERNANDO FAVORETTO/GRIAR IMAGENS

b



EDSON GRANDI/SCULPULSAR IMAGENS



EDUARDO ZAPPIA/PULSAR IMAGENS

c



CASSANDRA CURY/PULSAR IMAGENS



SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS

d



CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS



EDUARDO ZAPPIA/PULSAR IMAGENS

I They are classmates. 1 I: a

II They are students. 1 II: c

III They are teachers. 1 III: d

IV These are classrooms. 1 IV: b

Pode ser que seu professor ou um colega queira conhecer você um pouco melhor e pergunte, por exemplo, “**What is your name?**”. Nesse caso, você pode responder “**My name is (seu nome)**”.

2 Complete os balões de fala com a pergunta e a resposta que você acaba de aprender.
Objetivos da questão 2: relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.

I
2I: What is your name?



II
2II: My name is...

Você pode não saber como se escreve o nome do professor ou de um colega e pedir a ele que o solete. Supondo que o nome do professor seja William, você diria “**How do you spell ‘William’?**”.

Você também pode utilizar essa pergunta quando quiser perguntar ao professor ou aos colegas como se escreve uma palavra em inglês. Por exemplo, se você não souber escrever “book” (livro), pergunte “**How do you spell ‘book’?**”. O professor ou um colega poderá responder “B-O-O-K”.

3 Complete os balões de fala com a pergunta e a resposta que você acaba de aprender.
Objetivos da questão 3: relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.

I
3I: How do you spell “book”?



II
3II: B-O-O-K.

A questão 4 propicia um primeiro contato com os nomes das letras do alfabeto em inglês. Caso julgue necessário, você pode destacar que não é necessário memorizar todos os nomes. Se houver interesse da turma e você considerar conveniente, explore os nomes de outros objetos escolares estimulando-os a dizer como são escritos.

Para responder a essas duas últimas perguntas, precisamos conhecer o alfabeto em inglês. Como você pronuncia a palavra "OK"?



Se você fala algo como "ouquei", já sabe soletrar duas letras em inglês. Agora vamos aprender as outras.

4 Ouça o alfabeto em inglês e faça o que é solicitado.
Objetivo da questão 4: identificar informações explícitas no texto.

Starting point - Alfabeto



- a Como se pronuncia a letra inicial de seu nome? **4a Resposta pessoal.**
- b Agora ouça as letras do alfabeto que estão faltando nos nomes de alguns objetos que você usa na sala de aula.

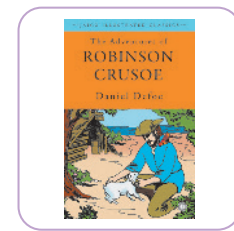
Starting point - Letras



Ba(I) ♦
4b: I - g



P(II) ♦ n
4b: II - e



Boo(III) ♦
4b: III - k



Penci(IV) ♦
4b: IV - l



No(V) ♦ e(VI) ♦ ook
4b: V - t; VI - b



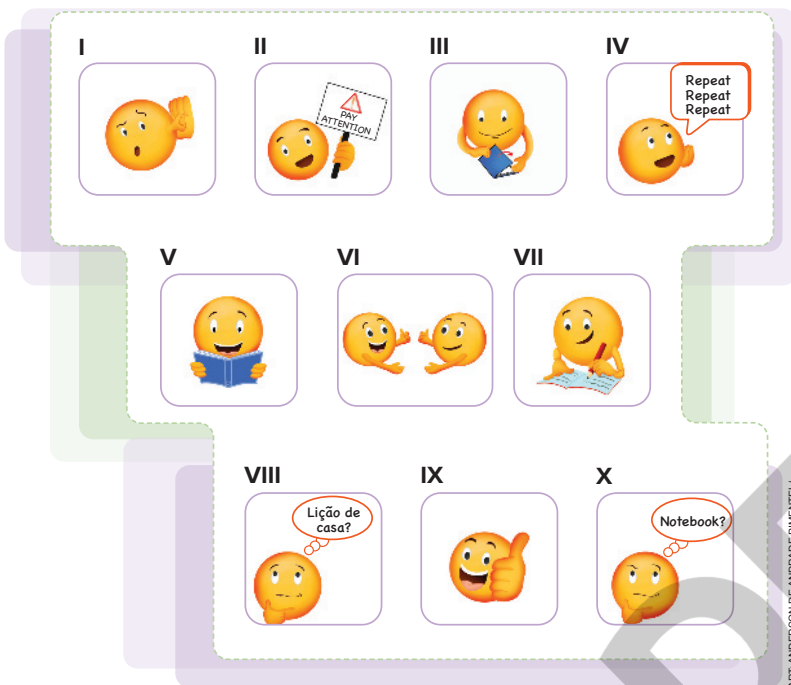
(VII) ♦ raser
4b: VII - E

Veja agora outras palavras e frases em inglês que podem ser usadas durante a aula.

5 Relacione cada frase com a imagem correspondente.

Objetivos da questão 5: relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.

- a Pay attention. **5a: II** f Can you repeat, please? **5f: IV**
b Open your books. **5b: V** g Thank you. **5g: IX**
c How do you say ... in English? **5c: VIII** h Close your books. **5h: III**
d Read and answer the questions. **5d: VII** i Discuss with a classmate. **5i: VI**
e Listen. **5e: I** j What does ... mean? **5j: X**



ART: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL
ARQUIVO DA EDITORA
ILUSTRATION: ENRIK MALAGRINO

6 Relacione as frases da questão 5 às seguintes situações.

Objetivo da questão 6: fazer inferências.

- I Ler questões e respondê-las. **6 I: d**
II Abrir o livro para fazer as atividades. **6 II: b**
III Pedir a alguém que repita uma informação. **6 III: f**
IV Prestar atenção ao que está acontecendo. **6 IV: a**
V Perguntar como se diz uma palavra em inglês. **6 V: c**
VI Discutir com um colega sobre alguma questão. **6 VI: i**
VII Ouvir um áudio ou o que alguém está falando. **6 VII: e**
VIII Perguntar o que significa uma palavra em inglês. **6 VIII: j**
IX Agradecer por uma ajuda ou um objeto emprestado. **6 IX: g**
X Fechar o livro para fazer uma atividade que não está nele. **6 X: h**

seventeen 17

Na questão 5, a relação entre linguagens verbal e não verbal volta a ser um meio para o procedimento indutivo, favorecendo a relação de imagens com enunciados em inglês. Foram usados *emojis* devido à sua proximidade com o universo de crianças e adolescentes, a fim de atrair a atenção e o interesse pelo estudo da língua inglesa e facilitar a realização de inferências. Para garantir a compreensão dos enunciados, na questão 6, os estudantes devem associá-los às situações apresentadas. Se for oportuno, a turma pode ser motivada a pensar em outras situações, no que se deve dizer em inglês em cada caso e a criar outros *emojis*.

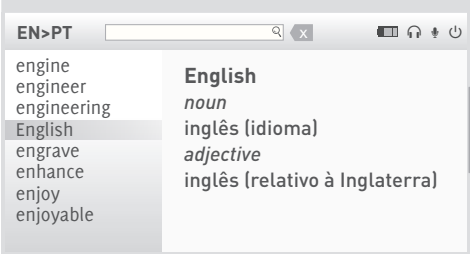

Na questão 7, serão apresentados aos estudantes recursos diferentes, tanto impressos quanto digitais, que podem ser empregados na realização de pesquisas autônomas relacionadas a vocabulário e a enunciados em língua inglesa. Se for possível, leve para a sala de aula dicionários impressos de inglês, tanto bilíngues quanto monolíngues. Outra recomendação seria levar os estudantes ao laboratório de informática, caso haja um em sua escola, ou, se seu contexto permitir, usar celulares para mostrar recursos *on-line* e aplicativos.

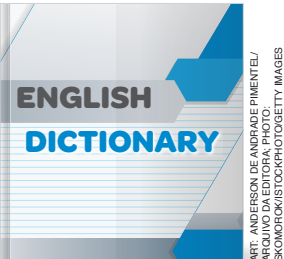
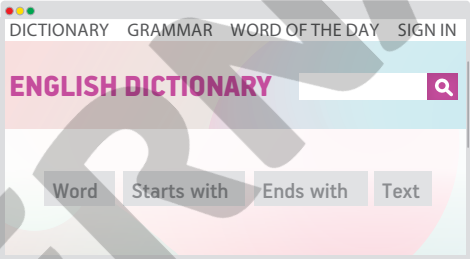
É provável que os estudantes já saibam consultar dicionários monolíngues de português; no entanto, talvez nunca tenham visto um dicionário bilíngue. Dessa forma, as questões 8 e 9 abordam esse instrumento de pesquisa. Em um primeiro momento, os estudantes são incentivados a usar o dicionário de maneira mais indutiva, observando a sua organização geral; e, em seguida, são estimulados a pesquisar autonomamente. Caso julgue necessário, explique aos estudantes que “*verbete*” é o conjunto de definições e exemplos de uma palavra em um dicionário ou uma enciclopédia e, se possível, mostre a eles alguns exemplos.

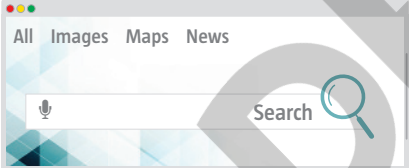
Nas aulas de inglês, talvez você precise descobrir o significado de palavras desconhecidas. Além de perguntar ao professor e aos colegas, você pode consultar diferentes fontes de informação.

7 Escolha a(s) fonte(s) que você consultaria para saber o significado de palavras em inglês. Justifique sua resposta.

7 Resposta pessoal. Objetivo da questão 7: conhecer materiais que permitem construir repertório lexical em inglês.

a  **b** 

c  **d** 

e 

Você já consultou um dicionário bilíngue impresso? Sabe como ele é organizado? Se não sabe, a próxima questão vai ajudá-lo.

8 Relacione as informações a seguir com as imagens para entender como consultar um dicionário bilíngue impresso.

Objetivos da questão 8: relacionar linguagens verbal e não verbal e conhecer a organização de dicionários bilíngues.

- a** Procure um dicionário no qual esteja escrito, na capa, “Inglês/Português” e “Português/Inglês”. **8a: V**
- b** Caso queira saber o significado de uma palavra em inglês, abra o dicionário na seção “Inglês/Português”. **8b: IV**
- c** Se quiser saber como se escreve em inglês uma palavra em português, procure no dicionário a seção “Português/Inglês”. **8c: VI**
- d** Cada seção do dicionário está organizada em ordem alfabética; então, para procurar a palavra *book*, por exemplo, você precisa encontrar a letra “b” na seção “Inglês/Português”. **8d: I**
- e** Em seguida, procure “*bo*” e siga até chegar a *book*. **8e: III**
- f** Leia o verbete *book* e verifique o que essa palavra significa em português. **8f: II**

18 eighteen

b

B

B, b [bi:] *n* 1 segunda letra do alfabeto, consoante. 2 *Mus* si: sétima nota na escala.

ba.by [b'eibi] *n* 1 bebê. 2 caçula. 3 *coll* tratamento afetuoso, especialmente para moça. 4 filhote de animal.

ba.by-sit.ter [b'eibi sit] *n* babá, pessoa que cuida do bebê durante a ausência dos pais.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

MICHAELIS dicionário escolar inglês. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

II

book /bʊk/ *substantivo, verbo*

► *s* 1 **livro**: *book club* clube do livro ◊ *a phrase book* um guia de conversação ◊ *the phone book* a lista telefônica 2 **caderno** 3 **caderno de exercícios** 4 **the books** [p] as contas: *to do the books* fazer a contabilidade **LOC** *be in sb's bad/good books* (esp GB, *coloq*) estar na lista negra/gozar do favor de alguém ◊ *do sth by the book* fazer algo como manda o figurino/corretamente *Ver tb* COOK, LEAF, TRICK

► *1 vt, vi* reservar, fazer uma reserva 2 *vt* contratar 3 *vt (coloq) (polícia)* fichar 4 *vt (GB, coloq) (Esporte)* penalizar **LOC** *be booked up; be fully booked* 1 ter a lotação esgotada 2 (*coloq*) *I'm booked up*. Não tenho hora na agenda. **PHRV** *book in; book into sth* (GB) registrar-se (em algo)

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

DICIONÁRIO Oxford escolar. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2007.

III

bony (booni) **ADJ** 1 ossudo ■ *a bony face* um rosto ossudo 2 cheio de espinhas (*peixe*)

comparativo "bonier", superlativo "the boniest".

boo [bu] *v*: **to boo** vaiar
► *s* vaia

► **book** [bʊk] *s* 1 **livro** ■ *I read it in a book*. Li num livro. 2 **caderno** ■ *Carlos wrote it down in his book*, Carlos anotou no caderno. ■ **the books** os livros contábeis ■ **to do the books** fazer a contabilidade
► *v*: **to book** 1 reservar ■ **to be booked up** (1) estar esgotado (concerto, espetáculo) ■ (2) estar lotado (hotel) 2 **fichar** (polícia)
→ ver **concert, library**

COLLINS Escolar Plus Dictionary. Glasgow: HarperCollins Publishers, 2009.

Word PartnershipUse **book** com:

S. address book, book award, children's book, book club, copy of a book, book cover, library book, phone book, book review, subject of a book, title of a book **S** 1

ADJ. latest/new/recent book **S** 1

V. publish a book, read a book, write a book **S** 1

bookcase ['bʊkkeɪs] *s* estante (para livros)

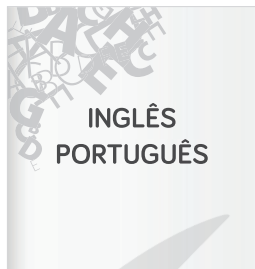
booking ['bʊkɪŋ] *s* (Brit) reserva

booking office *s* bilheteria

Word Link *let ~ little: booklet, inlet pamphlet*

booklet ['bʊklɪt] *s* livretinho

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

IV

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

V

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

VI

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

9 Procure em um dicionário bilíngue, impresso ou *on-line*, em um aplicativo digital ou em um *site* de busca da internet os significados das seguintes palavras, que serão usadas diversas vezes nesta coleção.

9 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 9:** consultar dicionários e meios digitais para construir repertório lexical relacionado a enunciados de questões.

a choose c following e look g read i think
b discuss d listen f match h speak j write

Depois de todas essas atividades, você está mais bem preparado para continuar a usar seu livro de inglês!

nineteen

19

Para a questão 9, seria, portanto, ainda mais recomendável levar dicionários bilíngues para a sala de aula ou proporcionar meios para a consulta a dicionários digitais. Como sabemos que isso nem sempre é viável, apresentamos as seguintes respostas possíveis para as definições das palavras solicitadas:

a choose (*verb*) escolher, selecionar [...] (DICIONÁRIO Oxford escolar, 2007);

b discuss (*verb*) discutir [...] (MICHAELIS dicionário escolar inglês, 2008);

c following (*adj*) seguinte (DICIONÁRIO Oxford escolar, 2007);

d listen (*verb*) escutar [...] (COLLINS Escolar Plus Dictionary, 2009);

e look (*verb*) 1 olhar [...] 2 parecer [...] (COLLINS Escolar Plus Dictionary, 2009);

f match (*verb*) 1 combinar [...] 2 unir [...] (DICIONÁRIO Oxford escolar, 2007);

g read (*verb*) ler [...] (MICHAELIS dicionário escolar inglês, 2008);

h speak (*verb*) falar [...] (COLLINS Escolar Plus Dictionary, 2009);

i think (*verb*) 1 pensar, achar [...] 3 considerar [...] 4 refletir, meditar [...] (MICHAELIS dicionário escolar inglês, 2008);

j write (*verb*) escrever (DICIONÁRIO Oxford escolar, 2007).

Na impossibilidade de consultar dicionários, é possível colocar essas definições no quadro e pedir aos estudantes que as relacionem com os vocábulos da questão.

Referências bibliográficas

COLLINS Escolar Plus Dictionary. Glasgow: HarperCollins Publishers, 2009.

DICIONÁRIO Oxford escolar. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2007.

MICHAELIS dicionário escolar inglês. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

UNIT 1

Professor/a,

O objetivo principal desta unidade, no que concerne aos gêneros discursivos nela explorados, é proporcionar aos estudantes o contato com documentos de identificação, como documento de identidade e certidão de nascimento, e apresentações pessoais escritas e orais. Com isso, busca-se favorecer o reconhecimento das funções sociais e das características mais relevantes desses gêneros. O tema estudado diz respeito às diferentes maneiras de expressar nossa identidade, seja por meio dos documentos que atestam como nos chamamos e onde e quando nascemos, ratificando nossa cidadania, seja por meio de apresentações acerca de nossa personalidade ou de nossos hábitos e gostos.

O tema é introduzido nas páginas de abertura por meio das imagens que as ilustram e do próprio título da unidade. Como se trata de uma pergunta, considere a conveniência de introduzir a unidade pedindo à turma que responda à questão do título. Essa é uma forma de observar como cada um se vê e quais de seus traços destaca ou silencia, além de motivar a interação entre os estudantes recém-chegados aos anos finais do Ensino Fundamental, muitos talvez advindos de outras instituições escolares. Da mesma maneira, as imagens de abertura procuram estimular a identificação da turma com as crianças de uma escola pública de Ensino Fundamental, fotografadas depois de uma atividade em uma aula de língua estrangeira, na qual confeccionaram um autorretrato. Assim, o título da unidade e as imagens buscam criar o contexto para o aprofundamento da discussão sobre identidade.

UNIT

1

Who are you?

FABIO GONÇALVES/FOTARENA



20 twenty

Competências gerais desenvolvidas na unidade 1

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

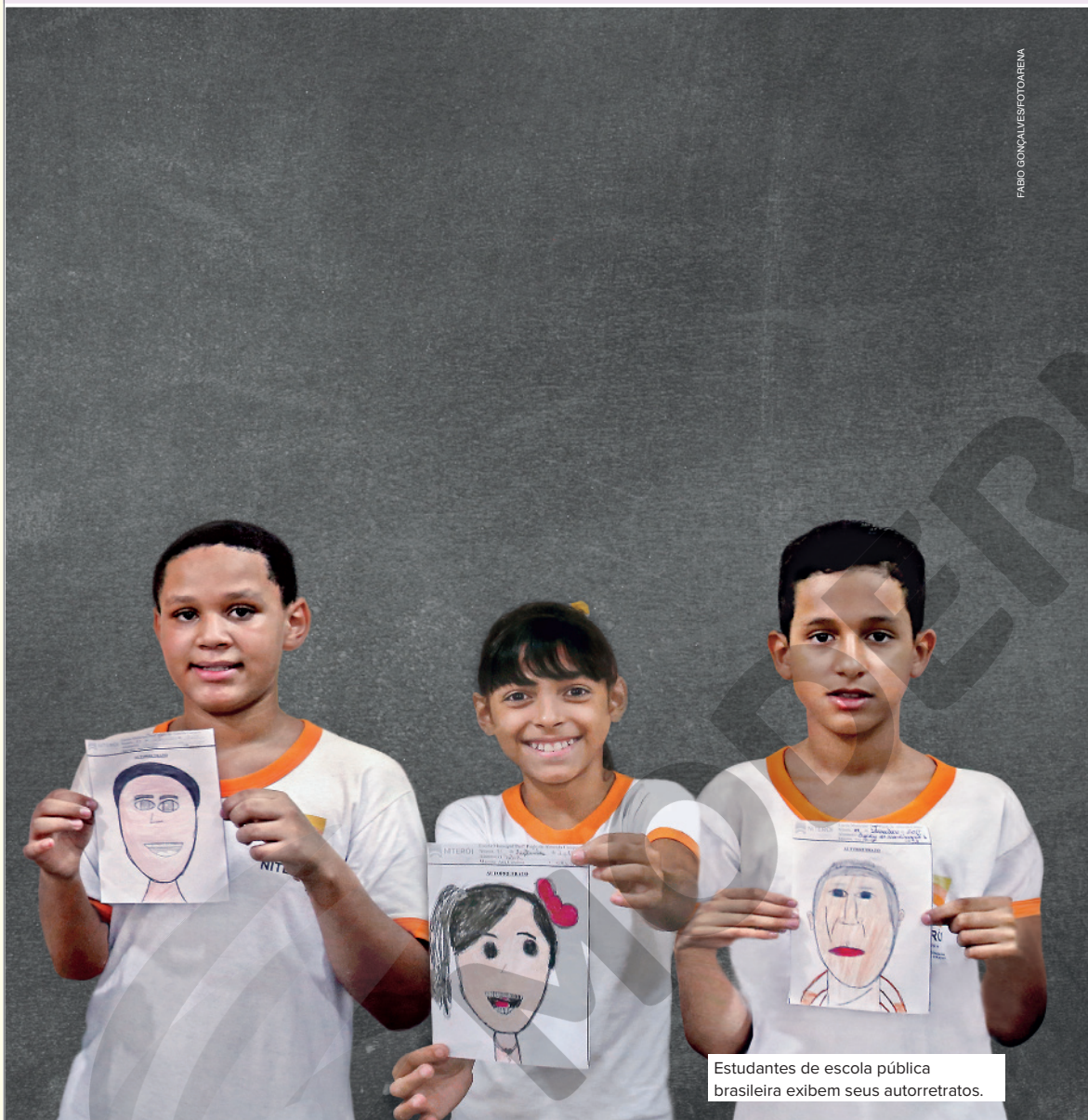
Gêneros discursivos: documento pessoal e apresentação pessoal escrita e oral.

Tema: identidade e cidadania.

Os objetivos desta unidade são:

- familiarizar-se com os gêneros discursivos documento pessoal e apresentação pessoal oral e escrita;
- refletir sobre identidade e cidadania.

Por meio do tema e dos conteúdos abordados na unidade, espera-se contribuir, em especial, para a discussão de questões identitárias. Busca-se, igualmente, dar ênfase à dimensão intercultural da educação linguística em inglês, procurando favorecer o respeito à diversidade no convívio com o outro e no conhecimento de outros povos.



Estudantes de escola pública brasileira exibem seus autorretratos.

twenty-one 21

Competências específicas desenvolvidas na unidade 1

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Time to think

Objetivo da seção

Despertar a atenção para as diferentes formas de representação da identidade, dando continuidade à contextualização do tema iniciada nas páginas de abertura.

Pode ser que alguns estudantes de sua turma já tenham documento de identidade; nesse caso, reconhecerão facilmente o documento representado na questão 1. Se lhe parecer oportuno, converse sobre a função desse documento, os dados que constam nele e por que é necessário possuí-lo. Da mesma maneira, as imagens presentes na questão 2 evidenciam o autorretrato e a *selfie* como formas de se representar. Dependendo de seu contexto, a discussão pode ser ampliada pedindo aos estudantes que mostrem suas *selfies*, caso as tenham, e expliquem o que quiseram expressar por meio delas. Sugerimos que avalie se os estudantes sabem o que é um autorretrato e, caso julgue necessário, explique que se trata da representação que alguém faz de si mesmo, geralmente por meio de pintura, desenho ou fotografia. A própria obra de arte da questão ajudará nesse entendimento.

“ TIME TO THINK ”

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Take a look at this image. Then discuss the questions with a classmate.

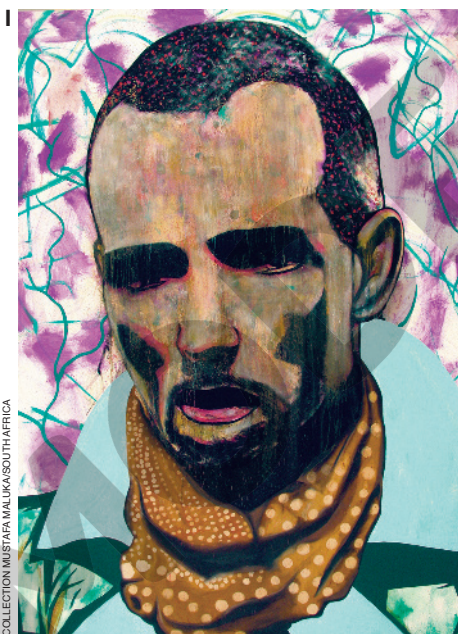
1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



- Como vocês acham que uma pessoa pode comprovar sua identidade?
- Vocês já viram seus documentos? Qual(is)? Que dados aparecem nele(s)?
- Em várias situações, é necessário fornecer nossos dados pessoais (nome, endereço, data de nascimento etc.). Vocês já passaram por situações assim? Quando?

2 Take a look at the images and discuss the questions with a classmate.

2 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 2:** ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



Either love me or leave me alone (2007), de Mustafa Maluka. Óleo e acrílico sobre tela, 183 cm x 133 cm. Coleção privada, África do Sul.



Adolescente tirando uma *selfie*.

22 twenty-two

Habilidade desenvolvida em Time to think

- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Did you know?

- **Mustafa Maluka** (1976) é um pintor nascido na África do Sul especializado em retratos.

- Vocês sabem o que significa “autorretrato”? Se não sabem, conversem com outros colegas sobre o possível significado dessa palavra.
- A imagem I é um autorretrato (*self-portrait*) e a imagem II é uma *selfie*. Com base nos exemplos, quais vocês acham que são as semelhanças e as diferenças entre autorretratos e *selfies*?
- Em sua opinião, quais razões levam uma pessoa a pintar um autorretrato ou a tirar uma *selfie*?

3 Take a look at the following images. Then discuss the questions with a classmate.

3 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 3:** ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



- O que vocês observam nas imagens?
- Vocês acham que elas retratam fielmente a realidade? Por quê?

READING

• Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

Before reading Pré-leitura

1 Discuss with a classmate and answer the questions.

1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre documentos pessoais.

- Qual(is) destes documentos vocês possuem?
 - Carteira de estudante.
 - Carteira de identidade.
 - Certidão de nascimento.
 - CPF.
- Qual desses documentos vocês acham mais importante? Por quê?
- Na opinião de vocês, quais informações são indispensáveis nesses documentos?

twenty-three

23

Na questão 3, as imagens mostram que é possível criar uma impressão ilusória da realidade, com base em alguns recursos, até muito simples. Desse modo, procura-se levar os estudantes a refletir sobre o fato de que uma foto nem sempre é uma representação fidedigna da realidade e, ao mesmo tempo, sobre as diferentes interpretações que podemos fazer não só das imagens, mas também de nós mesmos e dos outros. Essa discussão pode ser interessante considerando o contexto atual, no qual os meios virtuais disseminam uma gama muito ampla de informações, algumas verdadeiras e outras falsas, o que requer um trabalho de conscientização dos estudantes sobre a necessidade de verificação dessas informações para evitar reforçar a divulgação de inverdades.

Para ler

Caso queira ampliar seus conhecimentos sobre o tema identidade, recomendamos a leitura do livro de Hall (2006).

Reading

Objetivo da seção

Desenvolver competência leitora, considerando-a um processo ativo de construção de sentidos, por meio dos gêneros discursivos documento de identidade, certidão de nascimento e apresentação pessoal.

Task 1

Na Task 1, o ponto de partida é a experiência pessoal dos estudantes. Eles certamente possuem certidão de nascimento, carteira de estudante e talvez documento de identidade. Desse modo, com base em sua própria realidade, poderão falar das situações em que eles ou seus responsáveis precisam usar esses documentos e dos dados que constam neles. Esses são conhecimentos prévios importantes para a leitura dos textos seguintes.

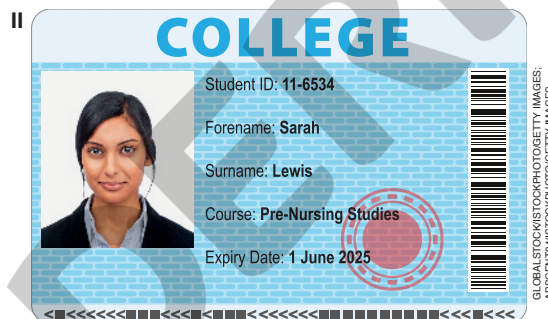
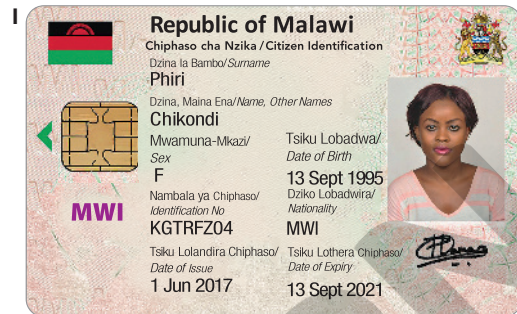
Em **Read to learn**, são focalizados documentos emitidos em outros países que têm o inglês como língua oficial ou principal e a nova Identificação Civil Nacional brasileira. Espera-se que os estudantes sejam capazes de inferir os dados presentes nesses documentos, com base no trabalho realizado em **Before reading**. Caso seja necessário, sugerimos estimulá-los a fazer inferências, mostrando outros documentos em português, incluindo os seus próprios documentos, caso queiram mostrá-los, e os dados que eles apresentam.

- 2 Take a look at the texts in Read to learn. Then discuss the questions with a classmate.**
Objetivos da questão 2: ativar o conhecimento prévio sobre documentos pessoais; formular hipóteses e fazer inferências.
a O que os textos têm em comum?
2a Resposta esperada: são documentos pessoais.
b Em que situações as pessoas precisam apresentar seus documentos pessoais?
2b Resposta esperada: quando precisam comprovar seus dados pessoais, como ao fazer matrícula em uma escola.

Read to learn Leitura

1 Read the documents with these objectives in mind:

- identificar os tipos de documentos;
- verificar as informações presentes neles.



Did you know?

- O documento do item III é a nova Identificação Civil Nacional (ICN) brasileira, aprovada pela Lei nº 13 444, de 2017.

Eyes on grammar **EXAMPLE 1**



Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Read the texts again and do the following.

Objetivos da questão 1: identificar informações específicas; compreender globalmente os textos e fazer inferências.

- a Indique as informações que estão presentes em cada documento.

	I	II	III
Nome			
Sobrenome			
País			
Data de nascimento			
Validade			
Número de identificação			

1a

	I	II	III
Nome	X	X	X
Sobrenome	X	X	X
País	X		X
Data de nascimento	X		X
Validade	X	X	X
Número de identificação	X	X	X

- b Por que algumas informações não aparecem em todos os documentos?

- c Relacione cada documento de **Read to learn** com os tipos a seguir.

I Carteira de estudante.

II Carteira de identidade.

1c I: II; 1c II: I/III

- d Em sua opinião, por que os documentos de identificação costumam ter data de validade?

1d Resposta pessoal.

1b Resposta esperada: dependendo do tipo de documento, nem todas as informações são necessárias. Por exemplo, as carteiras de estudante não costumam apresentar o país dos estudantes.

2 Now match the following items. 2a: III; 2b: VI; 2c: IV; 2d: V; 2e: II; 2f: I

Objetivos da questão 2: identificar informações específicas no texto e fazer inferências.

a Sarah

b Lewis

c KGTRFZ04

d brasileira

e 20/08/2030

f 13 Sept 1995

I date of birth

II date of expiry

III forename

IV ID number

V nationality

VI surname

Task 2

Before reading Pré-leitura

1 Discuss the questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre certidões de nascimento.

- a É um direito de todos os brasileiros ter certidão de nascimento. Vocês sabem por quê?

Justifiquem sua resposta. 1a Resposta pessoal.

- b Quais dados constam em uma certidão de nascimento?

1b Resposta esperada: nome, data e hora de nascimento, sexo, nome dos pais etc.

- c Vocês acham que certidões de nascimento emitidas em outros países são iguais à brasileira? Por quê? 1c Respostas pessoais.

twenty-five 25

Em **Constructing meanings**, o reconhecimento desses dados é feito primeiro em português e, depois, em inglês, pois se busca levar os estudantes a perceber que a familiaridade com o gênero discursivo em sua língua facilita a leitura em outro idioma. Esse recurso está presente em algumas unidades, principalmente neste volume da coleção. De acordo com Maingueneau (2004, p. 41), o componente essencial da competência comunicativa é “o domínio das leis do discurso e dos gêneros discursivos”. Assim, considerando que os estudantes, em geral, ainda têm, no 6º ano do Ensino Fundamental, uma competência linguística em inglês em processo inicial de aprendizado, a sua participação na atividade verbal de leitura avança de forma mais produtiva quando há um trabalho prévio consistente com textos em português do mesmo gênero discursivo.

Task 2

O gênero discursivo estudado na **Task 2** é a certidão de nascimento. Uma vez mais, parte-se do universo dos estudantes, apresentando o documento brasileiro. Se você julgar conveniente e puder planejar a atividade com antecedência, sugerimos solicitar que observem suas certidões em casa, verifiquem as informações presentes nelas e tragam para a discussão proposta em **Before reading**. Contudo, dependendo de seu contexto, considere se essa tarefa poderá originar situações delicadas, já que, segundo o Conselho Nacional de Justiça, com base em dados do Censo Escolar de 2011, cerca de 5,5 milhões de crianças brasileiras não têm o nome do pai na certidão de nascimento (CNJ, 2015).

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

Em **Read to learn**, a observação da certidão de nascimento brasileira é relevante para que a turma retome o conhecimento do gênero e depois faça a leitura da certidão australiana. Pode ser necessário explicar que esse modelo brasileiro é o mais novo, em vigor desde o final de 2017, e, portanto, é diferente das certidões de nascimento dos estudantes.

Professor/a, se julgar conveniente, de acordo com o perfil de sua turma, incentive a observação detalhada dos dados que constam na certidão de nascimento brasileira. Se for possível, mostre o modelo da certidão antiga para que os estudantes identifiquem as mudanças feitas na versão atual do documento.

Read to learn

1 Read the birth certificates with these objectives in mind:

- verificar dados informados em certidões de nascimento;
- comparar as duas certidões.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
REGISTRO CIVIL DAS PESSOAS NATURAIS

CERTIDÃO DE NASCIMENTO

NOME

CPF _____

MATRÍCULA
999999999999 9999 9 9999 999 99999999 99

DATA DE NASCIMENTO POR EXTENSO _____ DIA _____ MÊS _____ ANO _____

HORA DE NASCIMENTO _____ NATURALIDADE _____

MUNICÍPIO DE REGISTRO E UNIDADE DA FEDERAÇÃO _____ LOCAL, MUNICÍPIO DE NASCIMENTO E UF _____ SEXO _____

FILIAÇÃO _____

AVÓS _____

GÊMEOS _____ NOME E MATRÍCULA DOS GÊMEOS _____

DATA DO REGISTRO POR EXTENSO _____ NÚMERO DA DNV/DECLARAÇÃO DE NASCIDO VIVO _____

AVERBAÇÕES/ANOTAÇÕES A ACRESCER _____

ANOTAÇÕES DE CADASTRO

TIPO DE DOCUMENTO	NÚMERO	DATA EXPEDIÇÃO	ÓRGÃO EXPEDIDOR	DATA DE VALIDADE
RG				
PIS/NIS				
Passaporte				
Cartão Nacional de Saúde				

TIPO DE DOCUMENTO	NÚMERO	ZONA/SEÇÃO	MUNICÍPIO	UF
Título de Eleitor				

CEP Residencial _____ Grupo Sanguíneo _____

* As anotações de cadastro acima não dispensam a parte interessada da apresentação do documento original, quando exigido pelo órgão solicitante ou quando necessário para identificação de seu portador.

NOME DO OFÍCIO _____ OFICIAL REGISTRADOR _____ MUNICÍPIO/UF _____ ENDEREÇO _____ TELEFONE _____ E-MAIL _____

O conteúdo da certidão é verdadeiro. Dou fé.
Data e local: _____
Assinatura do Oficial _____

Births, Deaths and Marriages Registration Act 1996



SOUTH AUSTRALIA

BIRTH CERTIFICATE

CHILD Surname Given Names Sex Date of Birth Place of Birth	DELANEY NOAH WILLIAM MALE 14/03/2008 WOMEN'S AND CHILDREN'S HOSPITAL, NORTH ADELAIDE	
MOTHER Surname Maiden Surname Given Names Age Place of Birth Occupation Address	DELANEY RICHMOND LINDA KIM 32 YEARS NORTH ADELAIDE, SOUTH AUSTRALIA TEACHER 132 WESTERN PARADE TORRENSVILLE 5 031	
FATHER Surname Given Names Age Place of Birth Occupation Address	DELANEY ANDREW DAVID 32 YEARS NORTH ADELAIDE, SOUTH AUSTRALIA MEDICAL PRACTITIONER 132 WESTERN PARADE TORRENSVILLE 5 031	
MARRIAGE OF PARENTS Year of Marriage Place of Marriage	2005 ADELAIDE, SOUTH AUSTRALIA	
PREVIOUS CHILDREN OF PARENTS Given Names (sex, date of birth)		
INFORMANTS Name Relationship to Child	L. K. DELANEY MOTHER	A.D. DELANEY FATHER
REGISTRATION Registration Number Date	97654357 14/03/2008	



BIRTHS, DEATHS AND MARRIAGES REGISTRATION OFFICE, ADELAIDE

I hereby certify that the above particulars are contained in an entry in the Register kept in this Office in the State of South Australia

Given under my hand and seal this

REGISTRAR

1099051

Certificate Number

Issue date: 14th day of March, 2008.

AUSTRALIAN GOVERNMENT

A certidão de nascimento da Austrália difere consideravelmente da brasileira. Por essa razão, a questão 1 de **Constructing meanings** chama a atenção dos estudantes para as informações diferentes nessas certidões e, logo em seguida, para as informações coincidentes. Desse modo, eles poderão verificar que os dados presentes em ambos os documentos são os indispensáveis para a identificação de uma pessoa e que os demais dados são complementares. Uma vez que muitas crianças brasileiras não têm o nome do pai na certidão de nascimento, conforme ressaltado anteriormente, preferimos não enfatizar dados sobre a filiação nas questões, mas sugerimos que você analise seu contexto e inclua alguma proposta se julgar relevante. Além disso, de acordo com os conhecimentos prévios e com a maturidade da turma, avalie se é pertinente aprofundar a discussão sobre a função social da certidão de nascimento, por ser ela a comprovação legal de que uma pessoa existe e a referência indispensável para a emissão dos demais documentos pessoais necessários ao longo da vida.

► Task 3

O gênero discursivo estudado na **Task 3** é a apresentação pessoal. Como o texto trabalhado foi extraído de um blogue, os estudantes podem identificá-lo como um “perfil”, nome geralmente dado à apresentação pessoal do autor nesse tipo de suporte e em outros meios digitais. Essa possível identificação certamente favorecerá o reconhecimento das características composicionais do gênero.

Constructing meanings Compreensão leitora



1 Read the texts again and do the following.

Objetivo da questão 1: identificar informações específicas no texto.

a Indique as informações que aparecem nas duas certidões de nascimento.

1a: I, II, III, V, VII, VIII

- I Nome dos pais.
- II Sexo da criança.
- III Nome da criança.
- IV Nome do irmão gêmeo.
- V Número do documento.
- VI Local de nascimento da mãe.
- VII Data de nascimento da criança.
- VIII Local de nascimento da criança.
- IX Número do documento de identidade da mãe.

1b Resposta esperada: a certidão brasileira apresenta a hora de nascimento, o nome dos avós e informação sobre irmão gêmeo; a certidão australiana contém mais informações sobre os pais (idade, local de nascimento, profissão, endereço e local de casamento) e informações sobre irmãos (se houver).

b Quais são as diferenças entre a certidão de nascimento do Brasil e a da Austrália?



2 Answer the following questions.

Objetivo da questão 2: refletir sobre as características composicionais do gênero certidão de nascimento.

a Seria possível existir uma certidão de nascimento sem os dados assinalados na questão 1a? Justifique sua resposta.

2a Resposta esperada: não, porque são dados minimamente necessários para identificar uma pessoa.

b Observe as certidões de nascimento do Brasil e da Austrália. Como seria possível diferenciar duas pessoas que tivessem nome e sobrenome iguais?

2b Resposta esperada: por meio da data, do local de nascimento e dos nomes dos pais.

Task 3

Before reading Pré-leitura



1 Take a look at the personal presentation in **Read to learn** and discuss the questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: formular hipóteses sobre o texto e ativar o conhecimento prévio sobre apresentação pessoal.

a De onde vocês acham que o texto foi retirado?

- I Blogue. **1a I –** blogue
- II Notícia.
- III Poema.

b Na opinião de vocês, qual pode ser o tema do texto?

c Vocês já escreveram um texto semelhante? Com que finalidade?

d Vocês sabem dizer estas palavras em inglês? Caso não saibam, perguntem aos colegas ou consultem um dicionário. **1d Respostas possíveis:** *sister, brother, mother, father.*

- I irmã
- II irmão
- III mãe
- IV pai

1b Resposta possível: a apresentação da pessoa que criou o blogue (um blogueiro ou *blogger*).



28 twenty-eight

Read to learn Leitura

1 Read the personal presentation with these objectives in mind:

- verificar o propósito do texto;
- identificar características de apresentações pessoais em blogues.

The screenshot shows a browser window with the title "Tales of a pre-teen nerd". Below the title is a blue banner with the text "MY LIFE, MY BLOG, MY NERDINESS". Underneath the banner is a navigation menu with links for "HOME", "ABOUT", and "CONTACT BLOSSOM". The main content area is titled "ABOUT" and contains the following text: "Hello there, people of the Internet! My name is Blossom, and I'm 12. I have brown hair and boring sparkling green eyes. I have an adorable 2-year-old shih-tzu called Kiki. I have a 16-year-old sister called Summer (oh, the irony!). I am a self-confessed nerd with an obsession for anything sugary, and I am not a very patient person. I love reading and writing, and getting into very awkward situations easily. Me="

TALES of a pre-teen nerd. Lilaccupcakex. [S. l.], [2013?]. Disponível em: <https://lilaccupcakex.wordpress.com/about/>. Acesso em: 25 maio 2022.

Constructing meanings Compreensão leitora

1a Resposta pessoal. Resposta possível: é uma menina de 12 anos que tem uma irmã e um cachorro e gosta de estudar, ler e escrever.

1 Read the text again and do the following.

Objetivos da questão 1: compreender globalmente o texto; identificar informações específicas e fazer inferências.

- a** Sintetize o que você entendeu sobre a pessoa que se apresentou.
- b** Retire do texto fragmentos que contenham as seguintes informações sobre quem o escreveu.
- I O nome. **1b I:** Resposta esperada: "My name is Blossom [...]."
 - II Uma característica física. **1b II:** Resposta esperada: "I have brown hair and boring sparkling green eyes."
 - III A idade. **1b III:** Resposta esperada: "[...] I'm 12."
 - IV Algo de que gosta. **1b IV:** Resposta esperada: "I love reading and writing [...]."

2 Read the personal presentation one more time and choose the correct answer.

Objetivo da questão 2: identificar informações específicas no texto.

- a** Quem tem 16 anos? **2a:** II
- I A amiga de Blossom.
 - II A irmã de Blossom.
 - III A boneca de Blossom.
- b** Blossom afirma que não é muito **2b:** III
- I divertida.
 - II esperta.
 - III paciente.

twenty-nine **29**

As questões de **Constructing meanings** incidem especialmente sobre informações pontuais e explícitas no texto, pois consideramos que, nessa fase inicial, supondo o primeiro contato formal dos estudantes com o inglês no 6º ano, o aprofundamento da língua deve se dar de modo gradativo. No entanto, como você conhece seu contexto escolar, avalie a pertinência de propor outras perguntas e chamar a atenção para os enunciados usados no texto para informar nome, idade e gostos. Nesse momento, com base na leitura, os estudantes podem ter contato com conhecimentos novos e ser estimulados a falar algo sobre si mesmos em inglês. Dessa forma, possivelmente constatarão que aprender outra língua não é algo tão complicado.

► Think a little more

Em **Think a little more** os estudantes são instigados a pensar sobre os brasileiros que não possuem certidão de nascimento e sobre as dificuldades que uma criança sem esse documento enfrentará. Se você considerar oportuno, chame a atenção deles para algumas consequências, como: sem certidão de nascimento uma criança não pode ser matriculada na escola e não tem direito a atendimento médico e vacinação. Quando adulta, não poderá ter outros documentos e isso a impossibilitará de ter emprego com carteira assinada, ter habilitação para dirigir e abrir conta bancária, entre vários outros problemas. Também não poderá alistar-se nas forças armadas e votar.

Também pode ser interessante, em função da pergunta **d**, levar os estudantes a refletir sobre alimentação em face da necessidade de uma dieta saudável e equilibrada.

Além disso, se considerar relevante, proponha uma discussão sobre a forma de autodefinir-se (*I am a selfconfessed nerd [...]*) com a finalidade de desconstruir estereótipos relacionados ao estilo de cada pessoa.

Para ler

Se você quiser saber um pouco mais sobre a escrita a respeito de si em blogues, sugerimos o texto de Komesu (2004).

Listening

Objetivo da seção

Ampliar os conhecimentos sobre apresentações pessoais orais.

Nessa atividade, são abordadas três apresentações breves. Como essas situações fazem parte do cotidiano da turma, os conhecimentos prévios poderão facilitar a compreensão do que será ouvido.

Think a little more Pós-leitura

- 1 Discuss the following questions with a classmate.
- 1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** refletir criticamente sobre o tema dos textos.
- Vocês gostariam de ter algum dos documentos que viram anteriormente? Qual? Por quê?
 - Que problemas uma pessoa sem certidão de nascimento pode ter?
 - Vocês acham que no Brasil há pessoas que não têm certidão de nascimento?
 - Que conselhos vocês dariam a Blossom sobre alimentação e comportamento?
 - Vocês acham que crianças e adolescentes podem ter blogues? Por quê?

LISTENING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Before listening Pré-audição

- 1 Consider the context in 1a. Then discuss with a classmate and answer the questions.
- 1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema e o gênero apresentação pessoal.
- Vocês chegam a um lugar novo, onde ninguém os conhece, e alguém pede que se apresentem. Como vocês começariam essa apresentação?
 - O que vocês diriam nessa situação?
 - Já aconteceu algo assim com vocês? Como foi?
 - Verifiquem se outros colegas da turma já passaram por essa situação e se fizeram o mesmo que vocês.
- 2 Now consider this new context and discuss the questions with a classmate.
- 2 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 2:** ativar o conhecimento prévio acerca do tema e do gênero apresentação pessoal.
- Vocês encontram dois colegas que não se conhecem. O que vocês fariam?
 - Vocês já passaram por uma situação assim? O que fizeram?

- 3 Take a look at these images. They are part of the personal presentations you are going to listen to. Then answer the questions.

3 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 3:** formular hipóteses sobre os textos.



SHH WEISTOCKPHOTOGETTY IMAGES



M IMAGES/SHUTTERSTOCK

30 thirty

Habilidade desenvolvida em Listening

- (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.



KLEBER CORDEIRO/SHUTTERSTOCK

- III
- Com base nas imagens, do que você imagina que cada apresentação vai tratar?
 - O que você acha que as pessoas vão dizer? Você saberia dizer isso em inglês?

Listen to learn Audição

1 Listen to the personal presentations with these objectives in mind:

- identificar o assunto e relacioná-lo aos textos presentes nesta unidade;
- verificar características de apresentações pessoais.

Apresentação pessoal I

Título: Let me introduce myself
Data: 12/7/2019
Fonte: Canal de Games

LET me introduce myself. 2019. Vídeo (25s).
 Publicado pelo Canal de Games. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=DYXSmLD7Wk>.
 Acesso em: 25 maio 2022.

Apresentação pessoal II

Título: Introduce myself in English
Data: 11/11/2010
Fonte: annking1992823

INTRODUCE myself in English. 2010. Vídeo (3min12s).
 Publicado pelo canal annking1992823. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=etlpPH5CEdA>.
 Acesso em: 25 maio 2022.

Apresentação pessoal III

Título: Sleepless in Seattle
Data: 1993
Fonte: DVD Sleepless in Seattle

SLEEPLESS in Seattle. Direção: Nora Ephron.
 Produção: Gary Foster. EUA: TriStar Pictures,
 1993. 1 DVD (106 min).

Unit 1 - Apresentação pessoal I

Unit 1 - Apresentação pessoal II

Unit 1 - Apresentação pessoal III

Constructing meanings Compreensão auditiva

1 Listen to the personal presentations carefully and do the following. **Objetivos da questão 1:** compreender globalmente o texto; relacionar elementos verbais e não verbais e comprovar hipóteses.

- Relacione cada apresentação às imagens que estão na questão 3 de **Before listening**.
1a Resposta esperada: apresentação I, imagem III; apresentação II, imagem I; apresentação III, imagem II
- Ouçá novamente as apresentações e explique o que acontece em cada uma delas.

As hipóteses que você formulou na questão 3 de **Before listening** estavam corretas?

Justifique sua resposta. **1b Resposta esperada:** nas apresentações I e II há jovens se apresentando, dizendo quem são; na III, um menino apresenta uma amiga ao pai. Resposta pessoal.

thirty-one **31**

Para isso, as questões de **Before listening** buscam contextualizar as apresentações, primeiro remetendo a experiências que os estudantes tenham vivenciado de precisar dizer quem são ou quem outra pessoa é. Se você achar necessário, a contextualização pode ser ampliada por meio da rápida simulação de duas cenas: uma na qual um estudante novo se apresenta à turma e outra na qual ele é apresentado à turma por alguém que já o conhece. Em seguida, as questões remetem às apresentações trabalhadas nesta seção, duas extraídas de vídeos de *bloggers* e uma extraída de um filme.

Considerando o contato com a apresentação escrita na **Task 3** da seção anterior, se você julgar conveniente, poderá pedir aos estudantes, na resposta ao item **3b**, que mencionem frases em inglês que possivelmente serão usadas nas apresentações.

As questões de **Constructing meanings**, a exemplo do trabalho de compreensão leitora feito nesta unidade, privilegiam informações explícitas e buscam assegurar que os estudantes compreendam detalhadamente os textos. Essa estratégia é usada no intuito de levá-los a se familiarizar com os sons da língua inglesa, associando-os também à representação escrita; por isso, avalie a quantidade de vezes que as apresentações devem ser reproduzidas, de acordo com a menor ou maior dificuldade dos estudantes para compreender o que ouvem. Sugerimos, caso lhe pareça propício, incentivar a turma a usar as apresentações como exemplos para eles próprios se apresentarem e apresentarem os colegas em uma espécie de encenação, preparando-se, assim, para a atividade da seção **Speaking**.

► Think a little more

Em **Think a little more**, buscase levar os estudantes a pensar de modo mais crítico sobre as apresentações pessoais. Embora tenham pouca idade, provavelmente serão capazes de constatar que, para conhecermos bem uma pessoa, é preciso conviver com ela. Muitas vezes podemos tirar conclusões precipitadas sobre alguém, e a apresentação é apenas um primeiro contato com aquela pessoa que acabamos de conhecer, insuficiente para saber de fato como ela é. Refletir sobre isso é relevante, principalmente no começo do ano letivo, quando geralmente chegam estudantes novos à escola e, mais ainda, por ser o início de um novo segmento de educação, o que implica uma mudança para todos; portanto, é necessário incentivar a integração.

Language in action

Objetivo da seção

Trabalhar aspectos linguístico-gramaticais dos gêneros trabalhados na unidade: vocabulário relacionado a documentos e a apresentações pessoais, verbo *to be*, pronomes pessoais e artigos.

Com relação à questão 1, como os estudantes devem reproduzir e completar um documento de identidade com seus dados, caso haja recursos e você julgar adequado, proponha que confeccionem os documentos em papel-cartão ou similar.



2 Listen to the personal presentations again and do the following.

Objetivo da questão 2: identificar informações específicas.

- a Relacione as transcrições a seguir com as apresentações que você ouviu.
- “Hi, Dad. This is Jessica.”/“Hello, it’s nice to meet you, Jessica.”
2a I: Apresentação pessoal III.
 - “Hi. My name is Antônio. I am a Brazilian student, and I am 11 years old.”
2a II: Apresentação pessoal I.
 - “Hello, everyone! My name is Ann. And now I’m going to introduce myself to you.”
2a III: Apresentação pessoal II.
- b Nas transcrições presentes no item **2a**, encontre fragmentos que indiquem uma
- saudação usada quando nos apresentamos ou encontramos alguém. **2b I:** “Hi”; “Hello”.
 - forma de dizer seu nome. **2b II:** “My name is Ann”; “My name is Antônio”.
 - maneira de dizer sua idade. **2b III:** “[...] I am 11 years old.”
 - forma de dizer seu lugar de origem. **2b IV:** “I am a Brazilian student [...]”
 - maneira de apresentar alguém. **2b V:** “This is Jessica.”
 - forma de saudar alguém que você acaba de conhecer. **2b VI:** “[...] it’s nice to meet you [...]”

Think a little more Pós-audição



1 Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre o tema e o gênero do texto.

- a Vocês acham que as apresentações pessoais podem variar de acordo com a situação? Justifiquem sua resposta.
- b Em apresentações como as que ouviram, vocês consideram possível conhecer de fato a pessoa? Justifiquem sua resposta.
- c Já aconteceu de vocês terem uma impressão errada de uma pessoa quando a conheceram? E o que os fez mudar de opinião? Contem aos colegas como foi.

LANGUAGE IN ACTION

Faça no caderno as questões de resposta escrita.



1 Complete the document with your personal information.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: praticar vocabulário relacionado a documentos de identidade.

STUDENT
IDENTITY CARD

NAME: _____

DATE OF BIRTH: _____

NATIONALITY: _____

PHOTO

012 345 678 9

NOTEBOOK

VICTOR METELSKIY/SHUTTERSTOCK

32 thirty-two

Habilidades desenvolvidas em Language in action

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

2 Complete the birth certificate with the following information.

Objetivo da questão 2: praticar vocabulário relacionado a documentos de identidade.

date of birth name(s) place of birth sex

2: I. NAME(S); II. DATE OF BIRTH; III. SEX; IV. PLACE OF BIRTH

3 Read the examples and do the following.

3 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 3:** praticar apresentação pessoal.

“Hello, everyone! **My name is Ann.**” (p. 31)

“Hi. **My name is Antônio.** [...] **I am 11 years old.**” (p. 31)

“Hi, Dad. **This is Jessica.**”/“Hello, it’s nice to meet you, Jessica.” (p. 31)

- a Complete as frases a seguir, em inglês, com seus dados pessoais.
 - I My name is ♦ .
 - II I am ♦ years old.
- b Como você cumprimentaria em inglês seus colegas de turma?
- c Como você apresentaria em inglês dois colegas de turma que ainda não se conhecem?

Objetivo da questão 4: praticar o verbo to be, pronomes pessoais e vocabulário.

4 Listen to the personal presentation I and II (p. 31) again and choose the correct answer.

a Antônio e Ann estão falando sobre **4a: I; 4b: II**

I eles mesmos. II outras pessoas.

b Quais palavras presentes nos áudios ajudaram a saber de quem estão falando?

I It is. II I am. III We are.

Unit 1 - Apresentação pessoal I

Unit 1 - Apresentação pessoal II

thirty-three **33**

Do mesmo modo, eles podem reproduzir duas vezes a certidão de nascimento apresentada na questão 2: uma para preencher com os dados que faltam, conforme solicitado na questão, e outra para substituir as informações do modelo por informações sobre si. Nesse caso, de acordo com a observação feita anteriormente, considere se essa proposta pode ser constrangedora para aqueles que eventualmente tenham pai desconhecido. Sugerimos, ainda, avaliar se esse seria o momento de explicar que, em geral, nos países de língua inglesa, as pessoas, quando não são próximas, costumam se dirigir umas às outras pelo sobrenome (palavra que tem variantes em inglês, como *last name* e *surname*) precedido por *Mrs.*, *Mr.*, *Ms.* ou *Miss*. Apenas quando existe alguma intimidade entre os falantes é que o primeiro nome (*name, given name, first name* ou *forename*) é usado.

Nas questões 3, 4, 5 e 6, há práticas controladas de apresentações pessoais e de vocabulário, destacando, principalmente, o verbo *to be* e os pronomes pessoais. Todos esses conteúdos foram abordados ao longo das atividades de leitura e de audição, além de terem sido sistematizados ao final da unidade, na seção **Eyes on grammar**.

Sugerimos que avalie a necessidade de fazer a leitura das explicações presentes em **Eyes on grammar** antes da realização das questões de **Language in action**.

Mais exercícios de gramática e de léxico podem ser encontrados no apêndice **There is more**, então recomendamos que avalie a necessidade de trabalhá-los de acordo com o perfil da turma.

Speaking

Objetivo da seção

Aprofundar conhecimentos sobre apresentações pessoais, por meio da produção oral.

Os estudantes deverão se preparar para fazer uma apresentação oral individual. Embora esse talvez seja o primeiro contato deles com uma atividade de produção de texto em língua inglesa, consideramos que, após o trabalho realizado até este momento, eles poderão fazer uma breve apresentação pessoal, elaborando antes um roteiro para se sentirem mais seguros. De acordo com a quantidade de estudantes de sua turma, avalie a melhor dinâmica para a execução da atividade, pois, apesar de as apresentações serem curtas, o tempo de uma aula pode não ser suficiente. Assim, uma opção é realizar o trabalho em grupos ou, conforme sua carga horária, em duas aulas. Consideramos importante que todos possam falar, pois essa é uma forma de praticar as construções, o vocabulário e a pronúncia em inglês.

c Complete as frases sobre Antônio e Ann com as informações do quadro:

11	he	is	is	she	student	years old
----	----	----	----	-----	---------	-----------

I (A) is Ann. She (B) from Taiwan, and she is 18 (C). **4c I: A – She; B – Is; C – years old**

II He (A) Antônio. (B) is an (C) -year-old (D) from Brazil. **4c II: A – Is; B – He; C – 11; D – student**

5 Read again about Blossom (p. 29) and complete the sentences.

Objetivo da questão 5: praticar o verbo *to be*, pronomes pessoais e vocabulário.

a She I is 12. She has a 16 II sister called Summer. **5a: I. is; II. years old**

b I is a self-confessed nerd, and she II a very III person. **5b: I. She; II. is not; III. patient**

6 Choose the correct answer.

Objetivo da questão 6: praticar o verbo *to be*, pronomes pessoais, artigos e vocabulário.

a Presentation 1

Hi, everyone! (I) (I'm – We're – They're) Gabrielle, I'm 14 years old, and I'm from England. **6a: I – I'm**

b Presentation 2

Hi! My name (I) (am – is – are) Isabel and (II) (I am – she is – they are) almost 13. I live in Australia and I love reading and photography. I have two dogs, Buzz and Rosie. **6b: I – is; II – I am**

c Presentation 3

Jason – I'm Jason McCallister, Bob's younger brother.

Jane – Oh, my God!!! You're kidding! It's so good to finally (I) (love you – see you – meet you).

Jason – (II) (It's – They're – We're) nice to meet you. **6c: I – meet you; II – It's**

TV Brothers & Sisters. Direção: Ken Olin, Matt Shakman, Sandy Smolan. EUA: ABC Studios, 2006-2011.

SPEAKING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Hit the road

Sua tarefa é criar, com um colega, uma apresentação oral. Vocês já ouviram exemplos e trabalharam com eles na seção **Listening**.

1 Before preparing your personal presentation, pay close attention to the chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto oral a ser produzido.

Sobre a produção proposta

Qual é o gênero discursivo? Apresentação pessoal.

Qual é o tema? Informações pessoais.

Qual é o objetivo? Apresentar-se para a turma, como se fosse o primeiro dia de aula.

A quem se dirige? Aos colegas de turma.

Como e onde será divulgada? Oralmente, na sala de aula.

Quem participará? Todos os estudantes prepararão suas falas com a ajuda de um colega e as apresentarão individualmente.

34 thirty-four

Habilidades desenvolvidas em Speaking

- (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.
- (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.
- (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.

Objetivo da seção




Fazer uma retrospectiva da unidade a fim de retomar a reflexão sobre o tema identidade e cidadania por meio da imagem das páginas de abertura, que apresenta estudantes de uma escola pública exibindo seus autorretratos.

As imagens de abertura podem ser revisitadas agora, com base em uma nova perspectiva fundamentada nos conhecimentos adquiridos e nas reflexões feitas ao longo da unidade. Do mesmo modo, ao fazer seu autorretrato, os estudantes poderão considerar as discussões suscitadas ao longo das atividades a respeito da imagem que cada um faz de si mesmo e dos outros. Por fim, espera-se que, ao associar o autorretrato ao texto de apresentação elaborado anteriormente, os estudantes possam também perceber seu desenvolvimento na aprendizagem de inglês. Sugerimos que avalie a possibilidade de os estudantes já começarem a interagir em inglês durante a realização das atividades desta seção. Se houver em sua cidade ou região algum museu de arte com autorretratos, uma visita pode ser interessante, caso haja condições de organizá-la. Outra proposta seria uma visita virtual a museus que exibam autorretratos, se houver um laboratório de informática na escola.


Toolbox

Objetivos da questão 1: planejar o estilo e o conteúdo da apresentação pessoal; consultar dicionários e meios digitais para construir repertório lexical e preparar uma versão inicial do texto.

1 Follow these steps. They will help you prepare a personal presentation. 1 Respostas pessoais.

-  **a** Em inglês, como em todas as línguas, há diversas maneiras de fazer uma apresentação pessoal. Voltem às apresentações na seção **Listen to learn** e, depois, pesquisem outras formas de se apresentar. Se possível, consultem materiais como dicionários, ambientes virtuais e aplicativos. Assim, vocês vão ter diferentes exemplos de como fazer a apresentação.
-  **b** Em algumas ocasiões, pode ser importante elaborar um roteiro antes de falar. Assim, preparem a apresentação que vão fazer. Vocês não vão ler o texto escrito, mas ele vai ajudar a deixar a apresentação organizada. As informações que estão na seção **Eyes on grammar** podem ajudá-los.
-  **c** Façam a apresentação para o colega da dupla. Vocês devem observar a fala um do outro e anotar as qualidades e o que poderia ser modificado ou ajustado, a fim de ajudar o colega a melhorar sua apresentação.

Step back

 **1 After getting your classmate's feedback, check if your personal presentation has the following characteristics:**

- 1 Resposta pessoal. Objetivo da questão 1:** revisar a produção inicial da apresentação pessoal.
- roteiro bem organizado;
 - conteúdo adequado e informações fundamentais sobre você;
 - vocabulário e construções usados adequadamente.

 **2 Present yourself to the class.**

- 2 Resposta pessoal. Objetivo da questão 2:** fazer a versão final da apresentação pessoal.

PIT STOP

Faça no caderno as questões de resposta escrita.





 **1 Look back at the introductory pages of this unit (20-21) and answer the following questions.**

Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre a imagem da abertura e sua relação com o tema da unidade.

- a** O que a imagem mostra? **1a Resposta esperada:** crianças mostrando os autorretratos que desenharam.
- b** Qual é a relação entre a imagem e o que foi tratado nesta unidade? **1b Resposta esperada:** a unidade trata de questões de identidade e, quando alguém faz seu autorretrato, expressa como vê a si mesmo.
- c** O que é possível expressar em um autorretrato? **1c Resposta esperada:** a forma como cada um se vê.

2 Think about the introductory pages and do the following.

2 Respostas pessoais. Objetivo da questão 2: praticar os conteúdos abordados na unidade.

-  **a** Faça seu autorretrato ou *selfie*.
-  **b** Explique à turma o que ele expressa sobre você.
-  **c** Com base nas apresentações pessoais que estudou nesta unidade, escreva no caderno uma apresentação sobre você como legenda para seu autorretrato ou sua *selfie*.
-  **d** Leia a sua apresentação para a turma e ouça atentamente a dos colegas.

thirty-five **35** 

Habilidades desenvolvidas em Pit stop

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (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.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Think it over

Objetivo da seção

Analisar o próprio aprendizado, especialmente, a leitura de documentos pessoais e a audição e produção oral de apresentações pessoais.

Como momento propício para o diagnóstico da aprendizagem relativa a esta unidade, a autoavaliação permite identificar os estudantes que precisam de atividades complementares em função dos diferentes níveis de conhecimento alcançados. Sugerimos que o foco seja, nesse primeiro momento, a compreensão leitora da seção **Reading** e a pequena produção oral que foi realizada em **Speaking**. Caso seja necessário, use as questões presentes no apêndice **There is more** e nas **Atividades complementares**, presentes na introdução do Manual do Professor. Outra proposta seria uma nova rodada de apresentações orais, caso haja tempo.

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar o léxico relativo a informações pessoais, alguns enunciados usados em apresentações, os pronomes pessoais, a conjugação do verbo *to be* e os numerais de 0 a 20.

Alguns desses conteúdos reaparecerão nas unidades seguintes. No entanto, como pode ser a primeira vez que os estudantes têm contato com a língua inglesa, é recomendável propor atividades para reforçar a aprendizagem. Atividades lúdicas sempre são bem-vindas para praticar gramática e vocabulário, por isso sugerimos jogo da memória, bingo e dominó. Existem, ainda, canções para a fixação dos números e, caso você considere relevante e seu contexto possibilite, a prática dos numerais de 1 a 9 pode se dar por meio de pequenos diálogos nos quais os estudantes informem um número de telefone, como resposta à pergunta: *What is your phone number?* Os estudantes também podem ser motivados a dizer, em inglês, os nomes dos objetos escolares que têm à mão, empregando

THINK IT OVER

Faça no caderno as questões de resposta escrita.



1 Think about this unit and consider the questions.

1 Respostas pessoais.

- O que foi mais fácil estudar nesta unidade? E o que foi mais difícil?
- O que você aprendeu sobre documentos e apresentações pessoais?
- Que conhecimentos novos, tanto sobre o tema quanto sobre a língua inglesa, você aprendeu nesta unidade?
- Você considera que sua participação nas aulas foi positiva? Justifique sua resposta.

EYES ON GRAMMAR

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras destacadas, assim como as explicações que os acompanham.

Example 1



PERSONAL INFORMATION / INFORMAÇÕES PESSOAIS	
name forename / given name surname / family name	sex male female
nationality place of birth country	date of birth father's name mother's name

Example 2

"Hi. My name is Antônio."

(p. 32)

"Hi, Dad. This is Jessica." / "Hello, it's nice to meet you, Jessica."

(p. 32)

GETTING TO KNOW EACH OTHER / APRESENTAÇÃO PESSOAL

Greeting	Hi! / Hello!
Introducing yourself	My name is... / I'm...
Introducing someone	This is...
Meeting someone for the first time	It's nice to meet you.

36 thirty-six

Habilidades desenvolvidas em Eyes on grammar

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

Example 3

"My name **is** Ann. And now **I'm** going to introduce myself to you."

"Hello, **it's** nice to meet you, Jessica."

(p. 32)

SUBJECT PRONOUNS / PRONOMES PESSOAIS		
SINGULAR	1st	I
	2nd	You
	3rd	He / She / It
PLURAL	1st	We
	2nd	You
	3rd	They

- *It* é o pronome pessoal que, no papel de sujeito, se refere a animais, objetos ou situações. Não se refere a pessoas.
- Em inglês, todas as frases têm de ter um sujeito. Quando em português esse sujeito é impessoal ou inexistente, em inglês devemos usar *it*. Exemplos: *It is beautiful!* / *It's five o'clock.* / *It's sunny!*

SUBJECT PRONOUNS + VERB TO BE (PRESENT SIMPLE) / PRONOMES PESSOAIS + VERBO TO BE (PRESENTE SIMPLES)			
Affirmative / Afirmativo		Negative / Negativo	
Full form	Contracted form	Full form	Contracted form
I am Ann.	I'm Ann.	I am not Ann.	I'm not Ann.
You are 17 years old.	You're 17 years old.	You are not 17 years old.	You're not / You aren't 17 years old.
He is Michael. She is Emma. It is 8 years old.	He's Michael. She's Emma. It's 8 years old.	He is not Michael. She is not Emma. It is not 8 years old.	He's not / He isn't Michael. She's not / She isn't Emma. It's not / It isn't 8 years old.
We are William and Olivia.	We're William and Olivia.	We are not William and Olivia.	We're not / We aren't William and Olivia.
You are 10 years old.	You're 10 years old.	You are not 10 years old.	You're not / You aren't 10 years old.
They are Benjamin and Harper.	They're Benjamin and Harper.	They are not Benjamin and Harper.	They're not / They aren't Benjamin and Harper.

SUBJECT PRONOUNS + VERB TO BE (PRESENT SIMPLE) / PRONOMES PESSOAIS + VERBO TO BE (PRESENTE SIMPLES)		
Affirmative	She is a teacher.	They are classmates.
Interrogative	Is she a teacher?	Are they classmates?

- Para fazer perguntas com o verbo *to be*, é preciso colocar o verbo antes do sujeito.

Example 4

"I am a Brazilian student and I am **11** years old."

(p. 32)

NUMBERS – NUMERAIS													
0	zero	3	three	6	six	9	nine	12	twelve	15	fifteen	18	eighteen
1	one	4	four	7	seven	10	ten	13	thirteen	16	sixteen	19	nineteen
2	two	5	five	8	eight	11	eleven	14	fourteen	17	seventeen	20	twenty

thirty-seven **37**

os artigos indefinidos. Nesse caso, avalie se é necessário ampliar o vocabulário por meio de consulta a um dicionário bilíngue, se houver recursos materiais para isso.

Para aprofundar o conteúdo gramatical, sugerimos que os estudantes sejam estimulados a falar e a escrever sobre outras pessoas, como amigos e parentes, usando a 3ª pessoa do singular e do plural do verbo *to be* e seguindo os exemplos de apresentação pessoal trabalhados na unidade. Assim, poderão compor textos com títulos, como: *About my friend/brother/sister/parents*. Nesse caso, o uso do dicionário bilíngue, mais uma vez, seria de grande ajuda.

Referências bibliográficas

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. *Pai presente e certidões*. Brasília: CNJ, 2015.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KOMESU, F. *Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet*. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 110-119.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

UNIT 2

Professor/a,

O objetivo principal desta unidade, no que diz respeito ao trabalho com os gêneros discursivos, é familiarizar os estudantes com os propósitos, os usos e as características de tirinhas, verbetes de dicionário e vídeo informativo. A temática predominante é a presença de palavras, expressões e frases em inglês na vida cotidiana dos brasileiros, visando à conscientização e à reflexão sobre esse fenômeno e suas implicações. Para tanto, são exploradas imagens de placas, fachadas, letreiros, cartazes e camisetas, todas com palavras, expressões e frases em inglês, além de sua presença nos gêneros discursivos trabalhados na unidade.

As atividades propostas dão maior relevo à leitura, à audição e à escrita e, juntamente com os textos e sua temática, promovem uma aproximação com reflexões pertinentes às disciplinas de História e Geografia.

No que diz respeito à relação com a temática da unidade anterior, é possível perceber uma continuidade com base em um deslocamento de perspectiva. O tema da identidade, trabalhado na Unit 1 principalmente por meio de documentos, certidões de nascimento e apresentações pessoais, passa a receber, nesta unidade, um enfoque mais geral, voltado para a reflexão sobre a identidade nacional e a identidade cultural, considerando suas relações com o mundo, de modo mais amplo, e com a realidade mais próxima dos estudantes, em particular, especialmente no que diz respeito às interações entre as línguas portuguesa e inglesa e as culturas nacionais e estrangeiras.

UNIT

2

English everywhere



DANIEL CYMBALISTA/PULSAR IMAGENS



ALOISIO MAURICIO/FOTARENA



ALE RUARD/PULSAR IMAGENS

38 thirty-eight

Competências gerais desenvolvidas na unidade

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Gêneros discursivos: tirinha, verbete de dicionário e vídeo informativo.

Tema: a presença e o uso do inglês no dia a dia do Brasil.

Os objetivos desta unidade são:

- conhecer os gêneros discursivos tirinha, verbete de dicionário e vídeo informativo.
- refletir sobre a presença da língua inglesa em diferentes situações da vida cotidiana no Brasil.

Para sinalizar a perspectiva adotada na unidade, as imagens das páginas de abertura buscam suscitar o interesse pelo tema e levar os estudantes a observarem a presença de palavras em inglês ao lado de outras em português em situações que, possivelmente, são familiares para eles. Embora na seção **Pit stop**, ao final da unidade, encontrem-se questões para explorar essas imagens, avalie a conveniência de usá-las como um recurso para verificar se os estudantes reconhecem os contextos representados, se sabem o significado das palavras em inglês e, ainda, se teriam outros exemplos para compartilhar com os colegas. Avalie se seria conveniente pedir a eles que procurem se lembrar de palavras em inglês conhecidas em decorrência, por exemplo, do contato com músicas, filmes e aparelhos eletrônicos.



Eyes on grammar EXAMPLE 1



Competências específicas desenvolvidas na unidade

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Time to think

Objetivo da seção

Refletir sobre a presença do inglês no cotidiano brasileiro e cogitar os motivos dessa presença.

Dependendo da região onde se localiza a escola e dos recursos tecnológicos aos quais os estudantes têm acesso, sua turma provavelmente tem contato com placas, cartazes, camisetas e memes nos quais aparecem palavras em inglês, podendo, até mesmo, saber o que significam esses termos nos contextos nos quais eles são usados. Além dos exemplos apresentados, outros poderão ser acrescentados e discutidos, com base nas contribuições dos próprios estudantes.

Nesta seção, também é introduzido o gênero verbete de dicionário. Seguindo o procedimento metodológico adotado neste volume, partimos da língua dos estudantes como estratégia para levá-los a (re)conhecer o gênero em português e, depois, estudá-lo em inglês. Por meio das questões propostas, procura-se primeiramente estimular a ativação de conhecimentos prévios sobre a função e o uso de dicionários. Estudantes do 6º ano certamente já consultaram dicionários de língua portuguesa e, portanto, terão condições de falar dessa experiência. Se houver dicionários disponíveis na escola, você poderá avaliar a pertinência de levar alguns exemplares para a sala de aula e solicitar que consultem algumas palavras. Desse modo, seria possível verificar se a turma tem facilidade para localizá-las e se já tem familiaridade com a leitura de verbetes.

Em segundo lugar, ao explorar a acepção de “língua franca”, suscita-se a reflexão sobre o papel que o inglês vem assumindo nas últimas décadas. Dependendo de seu contexto e dos conhecimentos dos estudantes, avalie se este seria o momento de abordar a relação entre língua e poder econômico e político. Pode ser interessante questionar por que usamos tantas palavras em inglês e não fazemos o mesmo com palavras em outras línguas; ou por que temos mais acesso a músicas e filmes produzidos nos Estados Unidos do que em outros países.

1b Resposta pessoal. Resposta possível: a mistura de português com inglês nas imagens I e II sugere que elas tiveram origem no Brasil ou em outro país falante de português.

TIME TO THINK

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

- 1** Take a look at these images and discuss the following questions with a classmate.
Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



- Em que línguas estão escritos os textos? **1a** Resposta esperada: em inglês e português.
- Em que país vocês acham que as imagens tiveram origem? Justifique sua resposta.
- Vocês conseguem entender o que está escrito em cada imagem? Como?
1c Respostas pessoais.
- Vocês costumam ver, em seu dia a dia, placas, camisetas ou outros objetos com palavras ou expressões em inglês? Onde? Vocês se lembram de algum exemplo?
1d Respostas pessoais.
- Por que vocês acham que palavras e expressões em inglês são usadas no Brasil?
1e Resposta pessoal.

- 2** Take a look at the image and answer the questions with a classmate.

Objetivo da questão 2: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.



- Identifiquem a palavra em inglês no meme.
2a Never.
- Qual seria o objetivo da pergunta “Quem never?” no meme?
- Que palavras em inglês vocês costumam usar no dia a dia? **2c** Respostas pessoais.
- Tentem se lembrar de duas palavras em inglês utilizadas com frequência em cada uma das seguintes áreas:
2d Respostas pessoais.
Respostas possíveis:
I música **2d I:** rock, funk, DJ, rap;
II esportes **2d II:** replay, set, skate, surf;
III vestuário **2d III:** shorts, jeans, top;
IV informática **2d IV:** laptop, tablet, mouse.
2b Resposta esperada: brincar com o costume que muitos brasileiros têm de misturar inglês com português em suas falas.

40 forty

Habilidades desenvolvidas em Time to think

- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (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.

3 Read the text and discuss the questions with a classmate.

Objetivo da questão 3: ativar o conhecimento prévio sobre verbetes de dicionário e sobre o tema da unidade.

língua franca [...] qualquer língua de que se servem falantes que não têm uma língua em comum, para possibilitar sua comunicação nas relações comerciais ou diplomáticas [...].

LÍNGUA FRANCA. In: *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss, 2018. p. 1182.

- a Onde podemos encontrar definições (significados) de palavras e expressões que não conhecemos? **3a Resposta esperada:** em um dicionário.
- b Qual vocês acham que é a língua franca mais utilizada no mundo? Por quê?
3b Resposta pessoal. Resposta possível: o inglês.
- c O que vocês pensam sobre o uso de outras línguas em nosso cotidiano?
3c Resposta pessoal.

READING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

Before reading Pré-leitura

1 Discuss the following questions with your classmates. **1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero tirinha e formular hipóteses sobre os textos.

- a Vocês gostam de ler tirinhas? Por quê?
- b Quais tirinhas vocês conhecem?
- c Conhecem o personagem Menino Maluquinho? Gostam de suas histórias ou gostariam de conhecê-las? Por quê?
- d Vocês acham que podem encontrar palavras em inglês em tirinhas escritas em português? Por quê?

Read to learn Leitura

1 Read the comic strips with these objectives in mind:

- verificar a relação entre linguagem verbal e não verbal;
- identificar características de tirinhas.



Dependendo do contato que os estudantes tenham com o inglês fora da escola, por meio da televisão e da internet, é possível ampliar essa discussão questionando quais países falam inglês ou se existe só uma variante de inglês, caso isso lhe pareça conveniente.

Nesta seção, sugerimos que avalie a necessidade de oferecer suporte para a turma ou para um grupo de estudantes que precise de mais conhecimentos para realizar o trabalho a ser desenvolvido na unidade.

Reading

Objetivo da seção

Desenvolver a competência leitora, entendida como um processo ativo de construção de sentidos por meio da interação com os textos, com base nos gêneros tirinha e verbete de dicionário.

Task 1

Em **Before reading**, há uma primeira aproximação ao gênero tirinha cômica. Nas perguntas, além de ativar o conhecimento prévio sobre o gênero discursivo, busca-se também destacar um elemento relacionado com a temática desenvolvida na unidade: a presença da língua inglesa no cotidiano brasileiro. Essa seção pode ser ampliada com outros exemplos apresentados pelos próprios estudantes, de acordo com sua realidade.

Em **Read to learn**, as tirinhas apresentam duas situações, sendo uma mais próxima ao contexto dos estudantes, pois envolve crianças, e outra sobre o mundo dos negócios. Ambas apresentam uma crítica bem-humorada ao excesso de termos em inglês utilizados no Brasil e, portanto, estabelecem uma relação de interdiscursividade com situações próprias do mundo contemporâneo que muito provavelmente são conhecidas pela turma. Uma vez mais, os estudantes podem ser motivados a mencionar outras situações nas quais identificam o uso de palavras em inglês ou de termos em português que foram criados a partir do inglês, como os verbos *deletar* e *printar*.

As primeiras questões de **Constructing meanings** visam ao aprofundamento dos textos por meio de perguntas voltadas para seus aspectos verbais e não verbais, destacando o caráter multimodal do gênero. Além disso, amplia-se esse trabalho por meio da compreensão dos textos I e II, que discutem o assunto da unidade e propiciam evidenciar elementos composicionais do gênero tirinha. Procura-se problematizar, assim como foi feito na seção **Time to think**, o uso de palavras da língua inglesa em nosso cotidiano. Se lhe parecer viável, considere a possibilidade de motivar os estudantes a discutir sobre o que seria cultura nacional e se o uso de palavras em outra língua poderia ser um problema para falar desse assunto. Também sugerimos que os incentive a tentar, sempre que possível, responder às questões e falar em sala de aula em inglês, inclusive perguntando em língua inglesa sempre que precisarem tirar dúvidas, conforme o que foi estudado no **Starting point**.

Para ler

Caso você queira conhecer mais sobre o gênero tirinha e as possibilidades de sua utilização no ensino de língua inglesa, recomendamos a leitura do artigo de Nóbrega (2016). Sobre o uso de tirinhas no ensino de um modo geral, há muita bibliografia disponível. Sugerimos, especialmente, o capítulo de Mendonça (2001).



Did you know?

- **Ziraldo Alves Pinto** (1932) é um escritor, jornalista, chargista e caricaturista brasileiro que se dedica especialmente à literatura infantojuvenil. Sua obra foi traduzida para diversas línguas e seus trabalhos mais conhecidos e aclamados são *Flicts* (1969) e *O menino maluquinho* (1980).

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Answer the following questions about the texts.

Objetivos da questão 1: inferir o sentido de palavras e compreender globalmente o texto.

- O que significa “anglicismo”? Caso não saiba o significado dessa palavra, consulte-a em um dicionário ou pergunte ao professor ou à professora.
1a Resposta esperada: anglicismos são palavras ou expressões da língua inglesa usadas em português.
- Que relação existe entre a palavra “anglicismo” e o humor das tirinhas?
 - As palavras em inglês usadas nos textos estão erradas.
 - Os personagens dos textos são estrangeiros falando em inglês.
 - Os textos ironizam o uso excessivo de palavras em inglês no Brasil. **1b: III**

2 Answer the questions about the texts I and II.

Objetivos da questão 2: compreender globalmente o texto; identificar informações específicas e fazer inferências.

- Por que a personagem do primeiro quadro da tirinha I pergunta se os estudantes são americanos?
2a Resposta esperada: porque os estudantes estão usando palavras e expressões em inglês.
- Onde se passa a conversa da tirinha II?
 - Na escola.
 - No trabalho. **2b: II**
 - Em uma casa.
 - Em um restaurante.
- Que palavras/expressões ou imagens da tirinha II ajudam a responder à pergunta anterior? **2c Resposta esperada:** palavras/expressões: “mundo corporativo”, “meeting”, “diretoria”, “workshop”, “stakeholders”, “team building”, “empresa”; imagens: roupas formais (terno, gravata).
- Nos três primeiros quadros da tirinha II, os outros personagens parecem estar entendendo o que o personagem no centro está dizendo? Justifique sua resposta.
2d Resposta esperada: não parecem estar entendendo, porque eles não dizem nada.
- O que o personagem no centro da tirinha II propõe no último quadrinho? De que forma isso contribui para o efeito de humor do texto?
2e Respostas esperadas: contratar um professor de inglês. O personagem no centro usa muitas palavras em inglês e os outros dois não parecem entendê-las; por isso, a ideia de contratar um professor de inglês é aceita imediatamente.

42 forty-two

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

Task 2

Before reading Pré-leitura

- 1 Discuss the following questions with a classmate.** **1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre verbetes de dicionário e sobre o tema dos textos e formular hipóteses.
- Vocês já consultaram alguma vez um dicionário impresso ou *on-line*? Com que finalidade? Caso nunca tenham consultado, expliquem o motivo.
 - Vocês acham que conseguiriam usar um dicionário de inglês? Por quê?
 - Vocês já observaram que as pessoas de outras cidades, estados e até países, como Portugal e Angola, falam o português de forma diferente? Por que vocês acham que isso acontece?
 - Vocês acham que essas diferentes formas de falar, chamadas variedades linguísticas, também existem em outras línguas, como o inglês? Por quê?
 - Vocês sabem o que significa a expressão “inglês global”? Como acham que ela seria definida em um verbete de dicionário?

Read to learn Leitura

1 Read the dictionary entries with these objectives in mind:

- verificar como as expressões são definidas;
- identificar características de verbetes de dicionário.

Eyes on grammar EXAMPLES 2 and 3

I

global English

NOUN
The English language as used internationally, especially with or among non-native English speakers.

Origin
1940s.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL / ARQUIVO DA EDITORA

NOUN. In: *Oxford Dictionaries*. Oxford: Oxford University Press. Disponível em: https://www.lexico.com/definition/global_english. Acesso em: 9 mar. 2022.

Eyes on grammar EXAMPLE 2

II

world English

NOUN
1 The English language including all of its regional varieties, such as North American, Australian, New Zealand and South African English. [...]

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL / ARQUIVO DA EDITORA

NOUN. In: *Oxford Dictionaries*. Oxford: Oxford University Press. Disponível em: https://www.lexico.com/definition/world_english. Acesso em: 9 mar. 2022.

Did you know?

- Em inglês, os nomes das línguas e nacionalidades são escritos com iniciais maiúsculas.

forty-three 43

Task 2

O gênero abordado na **Task 2** é verbete de dicionário. Em **Before reading**, busca-se ativar o conhecimento prévio não apenas acerca do gênero, mas também acerca do uso de dicionários, dessa vez – diferentemente da seção **Time to think** – preparando os estudantes para ler verbetes em língua inglesa. A questão também tem como finalidade despertar a atenção para o emprego de estratégias de leitura de textos em outra língua. Há uma tendência, nesse caso, de querer entender o significado de todas as palavras, pois temos a impressão de que só assim compreenderemos o texto. No entanto, agir dessa maneira pode atrapalhar e até mesmo desmotivar a leitura, uma vez que a interromperemos seguidamente para consultar um dicionário. Usar as pistas do texto e os conhecimentos prévios para inferir significados é uma boa estratégia quando estamos aprendendo um idioma. Ler, em qualquer língua (inclusive na nossa primeira língua), requer o uso de toda e qualquer informação disponível no texto para entendê-lo. Além disso, não é necessário saber o sentido de cada palavra para compreender o texto globalmente.

Em **Read to learn**, apresentamos os verbetes *global English* e *world English*. Caso você perceba que os estudantes estão intimidados com a leitura dos verbetes de dicionário, sugerimos que avalie a possibilidade de ler com eles, incentivando-os a inferir o sentido de vocábulos transparentes e pedindo que se concentrem nas palavras-chave e na busca de pistas que os ajudem a responder às questões propostas, sem se prenderem à tentativa de compreender todas as palavras do texto.

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (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.

As questões de **Constructing meanings**, além de ressaltarem as informações explícitas nos dois textos, levam os estudantes a comparar os conceitos *world English* e *global English*, que podem ser mais amplamente discutidos se você julgar conveniente. Dependendo dos conhecimentos prévios de sua turma, pode ser interessante estimular o aprofundamento da reflexão sobre a expansão do inglês no mundo e também sobre as variedades linguísticas. Embora esse último assunto seja relativamente complexo para o 6º ano, uma possibilidade de abordagem é introduzi-lo por meio de uma conversa sobre a língua portuguesa, realçando os modos de falar característicos de diferentes regiões e países se a turma tiver noções gerais sobre essas variações, com base no contato direto com pessoas oriundas de outros lugares ou pelos meios de comunicação.

Para ler

Sobre os conceitos abordados, em especial o de *world English*, recomendamos a leitura do artigo de Kilickaya (2009). Com relação ao gênero verbete de dicionário, sugerimos o capítulo de Dionísio (2001). Sobre os dicionários escolares e a aquisição de léxico, recomendamos o livro de Bagno e Carvalho (2011) e o material produzido pelo Ministério da Educação, que deve ter chegado à sua escola, *Com direito à palavra*: dicionários em sala de aula (BRASIL, 2012).

Task 3

Na **Task 3**, a questão de **Before reading** destaca características de verbetes de dicionário ainda não exploradas, como as informações presentes neles e as acepções que uma palavra pode ter. Como sugerido anteriormente, a possibilidade de os estudantes consultarem dicionários pode favorecer a realização das questões e aumentar a familiaridade com o gênero e com o suporte.

Constructing meanings Compreensão leitora



1 Read text I again and answer the questions.

Objetivos da questão 1: identificar informações explícitas e compreender globalmente o texto.

a Quando a expressão definida no texto I começou a ser usada na língua inglesa?

1a Resposta esperada: na década de 1940.

b Essa expressão se refere ao uso do inglês

I em países que falam essa língua oficialmente.

II por estadunidenses dentro dos Estados Unidos.

III entre pessoas de diversos países para se comunicarem “internacionalmente”. **1b:** III

Objetivos da questão 2: compreender globalmente o texto; identificar informações



2 Answer the following questions about text II.

a A que se refere a expressão *world English*?

b Variedades linguísticas de quais países falantes da língua inglesa são mencionadas no verbete?

c A expressão *world English* diz respeito a variedades

I dos países mencionados no verbete.

II de todos os países falantes de inglês. **2c:** II

d Qual é o sentido de *regional varieties* no texto?

e Tanto *world English* quanto *global English* se referem à

I necessidade de ampliar a presença da língua inglesa ao redor do mundo.

II expansão do inglês no mundo como língua de comunicação internacional. **2e:** II

Did you know?

- Variedades linguísticas são os diferentes modos de se expressar em uma língua, que variam de um lugar para o outro e também de acordo com a idade, o sexo, a classe social e o grau de instrução das pessoas, entre outros fatores. Nenhuma variedade é superior à outra.

2a Resposta esperada: às variedades do inglês faladas em diferentes partes do mundo.

2b Resposta esperada: as variedades dos países da América do Norte, da Austrália, da Nova Zelândia e da África do Sul.

2d Resposta esperada: variedades regionais, ou seja, as diferentes formas de falar inglês em cada lugar.

1a Resposta esperada: a grafia da palavra, sua classe gramatical, sua origem, definições, exemplos de uso em frases etc.

Task 3

Before reading Pré-leitura



1 Discuss the following questions with a classmate. **Objetivos da questão 1:**

ativar o conhecimento prévio sobre o gênero verbete de dicionário e formular hipóteses sobre o texto.

a Que informações podemos encontrar em um verbete de dicionário?

b Vocês acham que uma palavra pode ter mais de um significado? Justifiquem sua resposta. **2b Resposta pessoal.**

c O que vocês imaginam que pode estar escrito em um verbete da palavra “língua”?

2c Resposta pessoal.

Read to learn Leitura

1 Read these dictionary entries with these objectives in mind:

- verificar as informações que constam nos verbetes de dicionário;
- identificar características de verbetes de dicionário.



44 forty-four

I **língua** (substantivo feminino) [...] 3 O conjunto das palavras e expressões usadas por um povo, por uma nação, e o conjunto de regras da sua gramática; idioma. [...] 6 A linguagem própria de uma pessoa ou de um grupo: *Naquela família não há conflito de gerações: pai e filho usam a mesma língua.* 7 Sistema de signos [...] que permite a comunicação entre os indivíduos de uma comunidade linguística [...].

LÍNGUA. In: FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009. p. 1212.

Eyes on grammar EXAMPLE 1

II **language** (noun) 1 A language is a system of communication which consists of a set of sounds and written symbols which are used by the people of a particular country or region for talking or writing... *the English language*... [...].

LANGUAGE. In: *Collins Cobuild Advanced Dictionary of English*. 5. ed. Glasgow: HarperCollins Publishers, 2015. p. 739.

III **language** (n) 1 língua, idioma. 2 linguagem. 3 estilo de falar ou escrever.

LANGUAGE. In: *Michaelis dicionário escolar inglês*. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2008. p. 179.

Constructing meanings *Compreensão leitora*

Objetivos da questão 1: identificar palavras-chave, informações específicas e explícitas no texto e características composicionais do gênero verbete de dicionário.

1 Read the texts again and answer the questions.

- a Nas definições dos textos **I** e **II**, quais palavras indicam a principal função de uma língua?
 - I** “povo” / “people”
 - II** “nação” / “country”
 - III** “sistema” / “system”
 - IV** “comunicação” / “communication” **1a: IV**
- b O que está indicado entre parênteses logo após a primeira palavra nos três textos?
 - I** a origem
 - II** o gênero
 - III** a pronúncia
 - IV** a classe gramatical **1b: IV**
- c Como vocês chegaram a essa conclusão?
1c Resposta pessoal.
- d Como são indicados os diferentes significados da palavra?
1d Resposta esperada: com um número.
- e Além das definições, o que os textos **I** e **II** apresentam para ajudar a entender o verbete?
1e Resposta esperada: exemplos com a palavra que está sendo definida.
- f Com base nessas características, relacionem os textos lidos aos tipos de dicionário a seguir.
 - I** dicionário bilíngue **1f I: Texto III.**
 - II** dicionário monolíngue **1f II: Textos I e II.**

Think a little more *Pós-leitura*

1 Discuss the following questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre o tema dos textos.

- a Vocês acham que se usa inglês demais no Brasil? Por quê?
1a Respostas pessoais.
- b Vocês consideram que algum dia teremos um “inglês brasileiro”? Justifiquem sua resposta.
1b Respostas pessoais.

forty-five **45**

Em **Read to learn**, optou-se por apresentar verbetes do mesmo vocábulo procedentes de dois dicionários monolíngues (um em português e outro em inglês) e um bilíngue (inglês-português). Se houver condições, seria interessante que os estudantes consultassem outras palavras em dicionários monolíngues e bilíngues, inclusive digitais, e observassem semelhanças e diferenças.

Dessa forma, poderão contrastar as informações contidas em cada dicionário e a apresentação de dados como classe gramatical e gênero da palavra, entre outros. A questão de **Constructing meanings** incide nos elementos composicionais do gênero discursivo.

Uma forma de ampliar a atividade e discutir diferentes acepções de um mesmo termo é sugerir à turma que procure outras palavras em dicionários (impressos ou eletrônicos). Se for possível, devem consultá-los na escola ou em casa.

Think a little more

As perguntas de **Think a little more** instigam os estudantes a refletir criticamente sobre o tema da unidade, com base na leitura dos textos de cada **Task**. Retomam-se, sob outra perspectiva, assuntos já abordados para possibilitar aos estudantes a reavaliação de suas opiniões, se for o caso, e também a você a verificação do amadurecimento da turma em relação ao tema do uso do inglês no cotidiano brasileiro.

Assim, se você considerar viável no seu contexto, talvez seja propício estimular a reflexão sobre uma postura equilibrada entre a valorização da cultura brasileira e a abertura para o mundo proporcionada pelo aprendizado do inglês. Além disso, visto que uma das perguntas leva a pensar sobre a utilidade do inglês para os interesses pessoais, a troca de opiniões entre os estudantes pode contribuir para uma visão mais diversificada sobre a importância de aprender outros idiomas e, em especial, o inglês como língua internacional.

Propõe-se também uma reflexão sobre preconceito linguístico. Espere-se que a discussão possa ajudar os estudantes a pensar a respeito desse assunto e considerar que saber uma língua não deve estar associado estritamente a usá-la segundo uma norma padrão. Assim, professor/a, de acordo com seu contexto, avalie a pertinência de aprofundar esse assunto, apresentando ou solicitando alguns exemplos de preconceito linguístico. Essa pode ser também uma oportunidade para discutir a noção de erro no contexto de uso da língua.

Para ler

Caso você queira aprofundar seus conhecimentos sobre esse assunto, recomendamos a leitura do livro de Bagno (2015).

Listening

Objetivo da seção

Aprofundar conhecimentos sobre o gênero vídeo informativo por meio de um fragmento de áudio.

As perguntas de **Before listening** apresentam o vídeo informativo como fonte de consulta e, ainda, a construção de hipóteses sobre uma possível definição de língua inglesa em um texto desse gênero. Além disso, dão suporte à compreensão do áudio, ao focar os nomes dos países falantes de inglês, pois alguns podem não ser reconhecidos facilmente pelos estudantes.

Em **Listen to learn**, optou-se por um fragmento do áudio de um vídeo intitulado *What Is English?*. Embora a audição possa vir a representar uma dificuldade maior que a leitura para uma turma de 6º ano, o trecho selecionado, acrescido da pré-audição e da discussão feita até este momento da unidade, permite a compreensão do áudio.

As perguntas de **Constructing meanings** abordam a compreensão global e a identificação de informações explícitas do áudio, conduzindo os estudantes à construção de sentidos sobre o texto.

Além disso, a proposta é, também, dar acesso à turma a informações relevantes sobre a dimensão da presença da língua inglesa no mundo, discussão que será ampliada na **Unit 4**.

1c Resposta esperada: não, porque todo brasileiro falante de português é capaz de usar essa língua, e isso significa que ele a conhece.

c De acordo com as definições de “língua” dos textos, é correto dizer que um brasileiro falante de português não sabe sua língua? Justifiquem sua resposta.

d Vocês já ouviram falar em preconceito linguístico? O que seria isso?

1d Respostas pessoais. Resposta possível: o julgamento da forma de falar do outro, especialmente de grupos sociais desfavorecidos ou que são de outras regiões.

LISTENING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Before listening Pré-audição

1 Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero vídeo informativo e sobre o tema do texto e formular hipóteses.

- Se vocês quisessem ter informação sobre algum assunto, procurariam em um vídeo informativo? Por quê?
- Quais países vocês acham que têm o inglês como língua principal? Vocês sabem os nomes deles em língua inglesa? Se não sabem, consultem dicionários impressos ou *on-line*. O professor poderá ajudá-los.
- Como vocês acham que um vídeo informativo definiria a língua inglesa?

Listen to learn Audição

1 Listen to part of an informative video with these objectives in mind:

- identificar o objetivo do texto;
- conhecer características do texto verbal de vídeos informativos.

Unit 2 - Vídeo informativo

Eyes on grammar EXAMPLE 4

Vídeo informativo

Título: What Is English?

Data: 2021

Fonte: Benefit Videos

WHAT is English? 2021. Vídeo (2min21s).
Publicado pelo canal Benefit Videos. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=kKbDHiVlGc>.
Acesso em: 26 maio 2022.

Constructing meanings Compreensão auditiva

1 Listen to the audio carefully and answer the questions.

Objetivo da questão 1: compreender globalmente e identificar informações explícitas no texto.

a Como o inglês é definido no áudio? Complete com as palavras corretas.

England language United States word

English is a (I) — originally the language of the people of (II) .

1a Respostas esperadas: I. language; II. England

b A hipótese que você levantou na questão **1c** do **Before listening**, sobre a definição de inglês fornecida pelo vídeo informativo, se confirmou? Por quê? **1b** Respostas pessoais.

46 forty-six

Habilidade desenvolvida em Listening

- (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.

- c Quais países a seguir são mencionados no áudio como falantes de inglês como língua principal? **1c: I, III, VI, VIII, XI e XII.**
- | | |
|--------------------|-------------------------------------|
| I Austrália | VII Jamaica |
| II Bahamas | VIII New Zealand |
| III Canada | IX Nigeria |
| IV Guyana | X South Africa |
| V Índia | XI United Kingdom |
| VI Irlanda | XII United States of America |
- d De acordo com o texto, outros países têm o inglês como língua principal. Quantos são?
- “about five”
 - “more than fifty” **1d: II**
 - “less than fifteen”

Think a little more Pós-audição

- 1 Discuss the following questions with a classmate. Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.**
- O texto do áudio trouxe informações que vocês desconheciam? Quais? Se não, que informações vocês teriam gostado de conhecer?
 - O país de origem de uma língua é mais importante do que os outros que adotaram essa língua depois? Por quê?
 - Vocês acham importantes as informações que o texto apresentou? Por quê?

LANGUAGE IN ACTION

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

- 1 Complete the dictionary entries and the videoblog post transcript with the appropriate form of verb to be in the affirmative or negative.**

Objetivo da questão 1: praticar o verbo to be.

1a I: is; 1a II: are

- a **language** 1. COUNTABLE NOUN A language (I) ♦ (affirmative) a system of communication which consists of a set of sounds and written symbols which (II) ♦ (affirmative) used by the people of a particular country or region for talking or writing.

LANGUAGE. In: *Collins Dictionary*. Disponível em: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/language>. Acesso em: 9 mar. 2022.

1b I: are

- b **mother tongue (noun)** the first language that you learn when you (I) ♦ (affirmative) a baby, rather than a language learned at school or as an adult.

MOTHER tongue. In: *Cambridge Dictionary*. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/mother-tongue>. Acesso em: 9 mar. 2022.

forty-seven **47**

Think a little more

Em **Think a little more** há uma reflexão sobre a importância do país de origem de uma língua frente aos demais que a adotam como língua oficial ou principal. Esse debate é muito relevante na perspectiva do descentramento da língua inglesa e seu papel plural no mundo contemporâneo, que é a defendida nesta coleção. A questão também aguça a curiosidade dos estudantes ao indagá-los sobre o que aprenderam e o que mais gostariam de aprender sobre o assunto. Esse momento pode ser importante para conhecer mais sobre as expectativas da turma.

Language in action

Objetivo da seção

Tratar dos aspectos linguístico-gramaticais dos gêneros trabalhados na unidade: verbo *to be*, artigo indefinido, *word order* e numerais ordinais.

As questões abordam assuntos gramaticais importantes para os primeiros contatos com a língua inglesa. Na questão 1, há uma prática das formas afirmativas e negativas do verbo *to be*, em uma continuidade ao trabalho iniciado na **Unit 1**.

Habilidades desenvolvidas em Language in action

- (EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

Na questão 2, um assunto novo é tratado: os artigos indefinidos. Por essa razão, há uma proposta indutiva, com exemplos do uso de *a* e de *an* para permitir a identificação de seus usos, seguida de uma prática contextualizada.


c **second language (noun)** a language that a person can speak that (I) ♦ (negative) the first language they learned naturally as a child. 1c I: is not

SECOND language. In: *Cambridge Dictionary*. Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/second-language>>. Acesso em: 9 mar. 2022.

d Portuguese SAVE DRAFT PUBLISH X

+ SUBTITLES EDITING AS TEXT

— Hi! I (I) ♦ (affirmative) João Ricardo.
 — And I' (II) ♦ (affirmative) Maria Luíza.
 — We (III) ♦ (affirmative) Brazilian students.
 And the topic of the video today (IV) ♦ (affirmative) the presence of the English language in Brazil.
 — In Brazil, we use a lot of English words and terms: delivery, wi-fi, light, etc.
 — It (V) ♦ (negative) exactly a problem: Brazil
 (VI) ♦ (affirmative) part of this global world.
 But it (VII) ♦ (negative) good to exaggerate.
 — What about you? What (VIII) ♦ (affirmative) your opinion on the topic? Leave your comment below.



Enter subtitles faster with keyboard shortcuts

Pause while typing

1c: I. am
 II. m
 III. are
 IV. is
 V. is not
 VI. is
 VII. is not
 VIII. is

12:11 UNDO REDO

In Brazil, we use a lot of English words and terms: delivery, wi-fi, light, etc.

2 Read the examples and then complete with *a* or *an*.

Objetivo da questão 2: praticar o artigo indefinido.

“A language is a system of sounds and written symbols used by the people of a particular country, area or tribe to communicate with each other.” (p. 45)

“A person who is an information worker must have various knowledge, skills and abilities”

WHAT is education? 2021. Vídeo (2min37s). Publicado pelo canal Benefit Videos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tnhWUtqN9Gs>. Acesso em: 26 maio 2022.

a **lingua franca (noun)** ♦ language used for communication between groups of people who speak different languages 2a: a

LÍNGUA franca. In: *Cambridge Dictionary*. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/lingua-franca>. Acesso em: 9 mar. 2022.

b **colloquialism (noun)** ♦ informal word or expression that is more suitable for use in speech than in writing 2b: an

COLLOQUIALISM. In: *Cambridge Dictionary*. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/colloquialism>. Acesso em: 9 mar. 2022.

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

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

2c: I - a, II - an

c **verb (noun) (I)** ♦ word or phrase that describes **(II)** ♦ action, condition or experience. [...]

VERB. In: *Cambridge Dictionary*. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/verb>. Acesso em: 9 mar. 2022.

2d: I - a, II - an

d **linking verb (noun) (I)** ♦ verb that connects the qualities of **(II)** ♦ object or person to that object or person

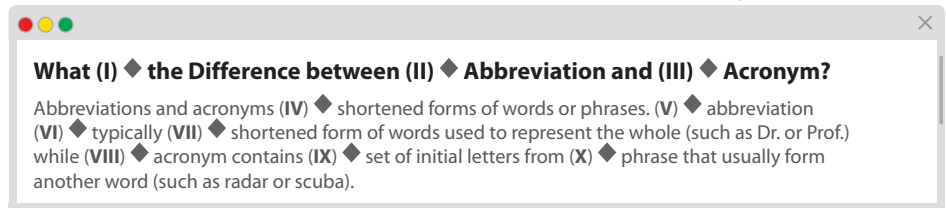
LINKING verb. In: *Cambridge Dictionary*. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-portuguese/linking-verb>. Acesso em: 9 mar. 2022.

3 Complete the text with the words from the box.

Objetivo da questão 3: praticar o verbo to be e o artigo indefinido.

a an are is

3: I - is, II - an, III - an, IV - are, V - An, VI - is, VII - a, VIII - an, IX - a, X - a



YOUR Dictionary. [S. l.]. [20-?] Disponível em: <https://abbreviations.yourdictionary.com/articles/what-is-the-difference-between-an-abbreviation-and-an-acronym.html>. Acesso em: 9 mar. 2022.

4 Read the examples and answer the questions.

Objetivo da questão 4: praticar word order.



Eyes on grammar EXAMPLE 3

- "Museu Théo Brandão"
- "Théo Brandão Museum"
- "Museu de Antropologia e Folclore."
- "Anthropology and Folklore Museum."

a Use uma palavra de cada caixa para escrever em inglês os locais indicados nas placas.

Amazonia Fast Historic Medical Arena District Food Station



4aI: Amazonia Arena



4aII: Historic District



4aIII: Fast Food



4aIV: Medical Station

forty-nine 49

Writing

Objetivo da seção

Aproximar-se do gênero discursivo verbete de dicionário por meio da produção escrita.

Nesta seção, os estudantes são orientados a produzir um verbete de dicionário em português. Como eles estão no início do 6º ano e esta é provavelmente a primeira oportunidade que muitos têm de estudar inglês, reiteramos que esse é um recurso metodológico para propiciar a familiarização com o gênero: primeiro em sua língua e, depois, no novo idioma. Os passos sugeridos para a produção textual objetivam retomar os conteúdos estudados na unidade como estratégia para auxiliar na elaboração do verbete. A sugestão de expor os textos produzidos no mural da sala de aula não só é uma forma de compartilhá-los entre todos, mas também de proporcionar à turma a oportunidade de avaliar os conhecimentos adquiridos. Espera-se que, ao final desta tarefa, os estudantes estejam familiarizados com o gênero discursivo abordado, favorecendo, para além do desenvolvimento da habilidade de escrita, a compreensão de verbetes, muito útil para o aprendizado de línguas, de modo particular, e para a vida escolar, de modo mais amplo.

- b Use as palavras da caixa na ordem correta para nomear os itens a seguir.

American Brazilian comic graphic novel strip



4c: Resposta esperada: Brazilian comic strip.



4b: Resposta esperada: American graphic novel.

5 Choose the correct alternatives.

Objetivo da questão 5: praticar numerais ordinais.

- a Today, English is the main language of the United Kingdom, Ireland, the United States of America, Canada, Australia, New Zealand and more than **fifty** (15-50) other countries. (p. 43) **5a: 50**
- b English uses a writing system based on the classical Latin or Roman alphabet – the English alphabet with **twenty-six** (26-126) letters. **5b: 26**
- c Spanish is one of the **six** (6-16) official languages of the United Nations. **5c: 6**
- d Spanish is the main language of **twenty-one** (12-21) different countries and territories around the world. **5d: 21**

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=k1KbDHIVlgc>.
Acesso em: 9 mar. 2022.

WRITING

Hit the road

Sua tarefa é criar, com um colega, um verbete de dicionário (em português) para a palavra “inglês”. Vocês já viram exemplos e trabalharam com eles na **Task 2** e na **Task 3**.

1 Before preparing your dictionary entry, pay close attention to the following chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto a ser produzido.

Sobre a produção proposta /

Qual é o gênero discursivo?	Verbete de dicionário.
Qual é o tema?	Inglês.
Qual é o objetivo?	Fornecer informações sobre os significados e usos da palavra “inglês”.
A quem se dirige?	Aos colegas de turma.
Como e onde será divulgada?	Em um mural na sala de aula.
Quem participará?	Todos os estudantes da turma, em duplas.

50 fifty

Habilidades desenvolvidas em Writing

- (EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
- (EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.


Objetivo da seção

Retomar as imagens das páginas de abertura da unidade para uma releitura delas com base nos conhecimentos adquiridos e nas reflexões propostas ao longo da unidade.

Se você considerar pertinente ampliar a discussão sobre o uso de palavras em inglês no cotidiano brasileiro, é possível propor aos estudantes a elaboração de um painel com imagens semelhantes às que aparecem na unidade. Sugerimos que avalie a possibilidade de os estudantes começarem a interagir em inglês durante a realização das atividades desta seção.

Toolbox

1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** planejar o conteúdo e as características estilísticas e composicionais do verbete de dicionário e preparar uma versão inicial.

-  **1 Follow these steps. They will help you prepare a dictionary entry.**
- Pensem em todos os significados que vocês conseguirem se lembrar para o termo “inglês”. Anotem cada um deles, separadamente, em uma folha de papel e os numerem.
 - Pensem em frases que serviriam de exemplo para cada um desses significados e as anotem ao lado deles.
 - Consultem, em um dicionário de português impresso ou *on-line*, verbetes como “espanhol” ou “italiano” e comparem os significados com o que vocês haviam pensado para “inglês”. Façam anotações do que for necessário.
 - Observem os verbetes de dicionários monolíngues apresentados nesta unidade e façam anotações, especialmente sobre o uso de negrito, itálico, parênteses, numeração, organização das linhas etc.
 - Escrevam uma primeira versão do verbete e troquem seus textos com outra dupla, para que uma informe à outra o que considerou adequado e o que pode ser melhorado.

Step back

-  **1 After getting your classmates' feedback, check if your dictionary entry has the following characteristics:** 1 Resposta pessoal. **Objetivo da questão 1:** revisar a produção inicial do verbete de dicionário.

- definições adequadas para o verbete;
- indicação, com formatação adequada, das definições e dos exemplos;
- indicação, entre parênteses, da classe gramatical (substantivo, adjetivo, verbo etc.) à qual pertence o termo nas definições apresentadas;
- vocabulário e construções utilizados corretamente e adequados ao gênero.

- 2 Now organize the dictionary entries on the class bulletin board with your classmates.**
Objetivo da questão 2: expor a versão final do verbete de dicionário.

PIT STOP

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

-  **1 Look back at the introductory pages of this unit (38-39) and answer the questions.**
Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre as imagens da abertura e sua relação com o tema da unidade.

- O que as imagens mostram?
1a Resposta esperada: mostram palavras e frases em inglês sendo usadas no dia a dia dos brasileiros.
- Qual é a relação entre elas e o que foi tratado nesta unidade?
1b Resposta esperada: na unidade, foi discutido o tema do inglês no cotidiano dos brasileiros, assim como mostram as imagens.
- Você acha que o uso da língua inglesa é mesmo necessário nas situações retratadas? Você mudaria os dizeres de alguma delas? Por quê?
1c Respostas pessoais.

-  **2 Consider the introductory pages and do the following task with a classmate.**
2a Respostas pessoais. **Objetivo da questão 2:** refletir sobre o tema da unidade.

- Circulem pelo bairro, sob a supervisão de um adulto, e procurem palavras em inglês em cartazes, anúncios, letreiros etc. Anotem todas as palavras que encontrarem.
- Procurem no dicionário as palavras cujos significados vocês não conhecem.
- Montem um cartaz com as palavras encontradas e seus significados e o apresentem para a turma.

Habilidades desenvolvidas em Pit stop

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.

Think it over

Objetivo da seção

Realizar uma autoavaliação da aprendizagem, especialmente das atividades de compreensão e de produção de textos.

Sugerimos que estimule os estudantes a perceber que estão em uma fase inicial de aprendizagem formal do inglês e que não é o momento para um excesso de rigor em uma autoavaliação. Observe os resultados e também o desempenho e o interesse da turma nas propostas da unidade para avaliar a necessidade de uso em sala de aula ou em casa do apêndice **There is more** e das **Atividades complementares** presentes na introdução do Manual do Professor.

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar o léxico relativo a numerais de 21 a 100, bem como artigos indefinidos e ordem de substantivos e adjetivos.

Para aprofundar os conteúdos presentes nesta sistematização, avalie a conveniência de propor aos estudantes algumas atividades de caráter lúdico, como um dominó, para praticarem os numerais, e um jogo da memória sobre ordem de palavras ou artigos indefinidos.

“ THINK IT OVER .”

Faça no caderno as questões de resposta escrita.



1 Think about everything you studied in this unit and consider the following questions.

1 Respostas pessoais.

- O que você achou mais interessante nesta unidade?
- O que você aprendeu sobre a presença da língua inglesa em nosso dia a dia no Brasil?
- Que conhecimentos novos sobre charges, tirinhas e verbetes de dicionário você adquiriu nesta unidade?
- Desenhe em seu caderno um *emoji* (😊 😐 😞) que represente seu desempenho em cada um dos seguintes tópicos:
 - Leitura de charges e tirinhas.
 - Leitura de verbetes de dicionário.
 - Elaboração de um verbete de dicionário.
 - Participação nas aulas.

ILLUSTRATIONS: PINGBAT/ISTOCKPHOTO

“ EYES ON GRAMMAR .”

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras destacadas, assim como as explicações que os seguem.









Example 1

“A language is **a** system of sounds and written symbols used by the people of **a** particular country.”

(p. 45)

“[...] upon presentation of **an** identity document with photo.”

(p. 39)

INDEFINITE ARTICLES / ARTIGOS INDEFINIDOS			
an appointment book		a ruler	
an eraser		a school	
a pen		a student	
a pencil		a book	

FOTOS: APPOINTMENT BOOK: TRENKOT/SHUTTERSTOCK; ERASER: MASTER/PIXABAY; PEN: WALTER BICHLER/PIXABAY; PENCIL: WICHAIWISH/SHUTTERSTOCK; RULER: T.KIMURAJISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; SCHOOL: DENI WILLIAMS/SHUTTERSTOCK; CLASSE: PINGBAT/ISTOCKPHOTO; MADGETEY IMAGES; BOOK: ROSE CARONIS/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

- a/an**: são usados, em geral, antes de substantivos e têm função equivalente à do “um(a)” em português.
- a**: é usado antes de palavras cujo som inicial é de consoante.
- an**: é usado antes de palavras que começam por um som de vogal.

52 fifty-two

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

Habilidade desenvolvida em Eyes on grammar

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

Example 2

"The English language as used internationally, especially with or among non-native English speakers." (p. 43)

"The English language including all of its regional varieties [...]." (p. 43)

LANGUAGES / LÍNGUAS E LINGUAGENS	
communication	global international
national	native non-native
regional	speaker speech
tongue	varieties word world

Example 3

"The English language including all of its regional varieties [...]." (p. 43)

"Anthropology and Folklore Museum." (p. 49)

ORDER OF NOUNS AND ADJECTIVES / ORDEM DE SUBSTANTIVOS E ADJETIVOS	
Portuguese / português	English / inglês
língua inglesa	English language
Museu de Antropologia e Folclore	Anthropology and Folklore Museum

- Em inglês, em geral, o adjetivo vem antes do substantivo nas frases.

Example 4

"Today, English is the main language of the United Kingdom, Ireland, the United States of America, Canada, Australia, New Zealand and more than fifty other countries." (p. 46)

CARDINAL NUMBERS / NUMERAIS CARDINAIS							
21	twenty-one	27	twenty-seven	42	forty-two	75	seventy-five
22	twenty-two	28	twenty-eight	50	fifty	80	eighty
23	twenty-three	29	twenty-nine	53	fifty-three	86	eighty-six
24	twenty-four	30	thirty	60	sixty	90	ninety
25	twenty-five	31	thirty-one	64	sixty-four	97	ninety-seven
26	twenty-six	40	forty	70	seventy	100	one hundred/a hundred

fifty-three 53

Referências bibliográficas

BAGNO, M. *Preconceito linguístico*. 56. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BAGNO, M.; CARVALHO, O. L. de S. (org.). *Dicionários escolares: políticas, formas e usos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Com direito à palavra: dicionários em sala de aula*. Brasília, DF: MEC, 2012.

DIONÍSIO, A. P. Verbetes: um gênero além do dicionário. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 125-137.

KILICKAYA, F. World Englishes, English as an International Language and Applied Linguistics. *English Language Teaching*, Canadian Center of Science and Education, v. 2, n. 3, 2009.

MENDONÇA, M. R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 194-207.

NÓBREGA, D. G. de A. As tirinhas nas aulas de leitura em língua inglesa: uma proposta didático-pedagógica para iniciantes. *Leia Escola*, Campina Grande, v. 16, n. 1, 2016.

UNIT 3

Professor/a,

O objetivo principal desta unidade é trabalhar os gêneros quadro de horários escolar, cartaz de campanha social, *quote poster* e enquete, tendo como tema predominante o contexto escolar e a educação. A família e a escola formam os primeiros e principais ambientes de circulação social das crianças. Assim, focar a instituição escolar tem a finalidade de promover uma aproximação com a língua inglesa por meio de temáticas que fazem parte de seu dia a dia. Ressaltamos que a Unit 4 e o Projeto *Our school in comic strips* também tratarão desse tema, porém sob vieses diferentes.

Esta unidade apresenta, portanto, uma progressão temática com relação à Unit 1. Se aquela priorizava questões identitárias, esta envolve a coletividade e a interação com o outro na escola.

Sabemos que o cartaz, gênero presente na atividade de leitura, é uma forma comum de comunicação que pode ser facilmente encontrada em nosso cotidiano, tanto em formato impresso quanto digital. Esse gênero estabelece a interação com o leitor de maneira eficaz e objetiva por meio de textos curtos e diretos, explorando, geralmente, as linguagens verbal e não verbal. Os estudantes provavelmente já tiveram contato com campanhas sociais e cartazes usados para sua divulgação, escritos em língua portuguesa. Além disso, o tema escolar já faz parte de sua realidade. Esses conhecimentos prévios favorecem o compartilhamento e a comparação de suas experiências com aquelas que fundamentam os cartazes em língua inglesa.

UNIT 3

Our school

54 fifty-four

Competências gerais desenvolvidas na unidade

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Gêneros discursivos: quadro de horário escolar, cartaz de campanha social, *quote poster* e enquete.

Tema: escolas e educação.

Os objetivos desta unidade são:

- familiarizar-se com os gêneros discursivos quadro de horário escolar, cartaz de campanha social, *quote poster* e enquete;
- refletir sobre escolas e educação.



Salas de aula ao redor do mundo.

fifty-five 55

Competências específicas desenvolvidas na unidade

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Time to think

Objetivo da seção

Ativar o conhecimento prévio por meio de uma reflexão inicial sobre o tema central da unidade: a escola e a educação.

Por fazer parte do dia a dia de estudantes e constituir um dos primeiros espaços de socialização das crianças, a escola pode muitas vezes ser vista de forma naturalizada, gerando um possível entendimento de que todas as unidades educacionais são iguais. Assim, busca-se, ao iniciar a reflexão nas páginas de abertura e nesta seção, ressaltar permanências e diferenças.

As permanências são abordadas na questão 1, na qual há imagens de salas de aula do século XIX. Sugere-se estimular os estudantes a tentar estabelecer uma ponte entre contextos educacionais do passado e a escola do século XXI. Uma atividade que pode ser interessante é pedir que circulem pela instituição onde estudam, anotando os aspectos que acreditam ser iguais aos das escolas das imagens e os que acreditam ser diferentes.

Na questão 2, reforça-se o papel transformador da educação, principalmente em contextos socialmente desprivilegiados, ou seja, a educação como um meio de fortalecimento na luta contra a desigualdade. As diferenças destacadas nesta seção dizem respeito mais especificamente a escolhas pedagógicas.

“ TIME TO THINK .”

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Take a look at these images and discuss the following questions with a classmate.

Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



DUNCAN18X/ISTOCKPHOTOGETTY IMAGES



WHITEMAX/ISTOCKPHOTOGETTY IMAGES

- a O que as imagens retratam? **1a Resposta esperada:** as imagens retratam salas de aula antigas, uma apenas com meninos e outra apenas com meninas.
b Na opinião de vocês, como esses lugares seriam representados hoje? **1b Resposta pessoal.**

2 Read the text and do the following with a classmate.

Objetivo da questão 2: refletir sobre o tema da unidade.

“
Uma criança, um professor,
uma caneta e um livro
podem mudar o mundo.
Educação é a única solução.”

Malala Yousafzai



ART: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/JARQUINO DA EDITORA. FOTO: ALANTALAN/PHOTONERIA

- a Qual é o papel da educação segundo Malala? **2a Resposta esperada:** provocar mudanças no mundo.
b Na opinião de vocês, por que Malala pensa assim? **2b Resposta pessoal.**
c Vocês concordam com Malala? Por quê? **2c Respostas pessoais.**
d Completem a frase: “Educação é a única solução para ♦”. **2d Resposta pessoal.**

Did you know?

- **Malala Yousafzai** (1997) é uma jovem ativista paquistanesa que recebeu o Prêmio Nobel da Paz em 2014, aos 17 anos de idade. Ela defende o direito à educação, os direitos humanos e os direitos das mulheres.

56 fifty-six

Habilidades desenvolvidas em Time to think

- (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.
- (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

3 Take a look at these images and discuss the following questions with a classmate.
3 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 3:** ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



- Que diferenças vocês observam nas salas de aula representadas?
- Na opinião de vocês, por que essas diferenças existem?
- Vocês acreditam que os estudantes dessas diferentes escolas têm as mesmas oportunidades de aprendizado? Por quê?
- Vocês gostariam de estudar em alguma dessas escolas? Por quê?

Na questão 3, busca-se sensibilizar os estudantes sobre o tema e incitar a discussão não só acerca das diferenças pedagógicas entre as instituições retratadas, mas também sobre as implicações dessas diferenças para a formação educacional, buscando estabelecer uma conexão com a realidade vivida pela turma em seu ambiente escolar. Todos esses assuntos promovem um excelente debate levando à desnaturalização de possíveis crenças sobre a escola e a educação. Caso queira saber mais sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), você pode consultar as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Sugerimos o incentivo às interações em língua inglesa a partir desta seção, sempre que possível e viável em seu contexto de ensino. Também pode ser interessante ressaltar que, ao tentar interagir em inglês, os estudantes podem perguntar sobre o sentido de palavras, expressões ou fragmentos de textos orais e escritos que não consigam inferir pelo contexto.

As questões desta seção, por terem como função principal a ativação do conhecimento prévio, também permitem a você observar o posicionamento crítico dos estudantes. Como a escola é comum a todos, torna-se mais fácil a participação na discussão proposta. De acordo com o maior ou menor envolvimento de cada um com o tema, pode ser conveniente propor outros questionamentos.

Reading

Objetivo da seção

Construir sentidos por meio da interação com textos dos gêneros quadro de horários escolar, cartaz de campanha social e *quote poster*.

Task 1

Em **Before reading**, são apresentadas perguntas sobre disciplinas escolares. Caso você julgue relevante, já poderá introduzir os nomes das disciplinas em inglês. Além disso, essa pode ser uma oportunidade para reforçar a importância de todos os componentes curriculares do Ensino Fundamental, objetivando desconstruir noções equivocadas que circulam socialmente sobre alguns deles serem supostamente mais importantes do que outros. Nesse momento em que os estudantes estão ingressando nos Anos Finais do Ensino Fundamental e começam a ter aulas com professores diferentes, com um horário estipulado para cada componente curricular, talvez esse debate possa proporcionar avanços.

Em **Read to learn**, promove-se a leitura de um quadro de horários escolar de uma escola estadunidense para turmas de nível equivalente aos de 5º e 6º anos. Como o ano escolar a que se refere o quadro é aproximadamente o mesmo da turma, é possível estabelecer comparações entre o contexto dos estudantes e o texto de leitura ao longo da **Task 1**.

READING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

Before reading Pré-leitura

1 Discuss the questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

a Na sua escola, quantas disciplinas vocês têm no 6º ano? Quais são elas?

1a Respostas pessoais.

b Como vocês sabem quais disciplinas terão em cada dia da semana?

1b Resposta esperada: por meio de um quadro de horários.

c Quais são suas disciplinas favoritas? Por quê?

1c Respostas pessoais.

d Vocês vão ler em **Read to learn** um quadro de horários de turmas de 5º e 6º anos de uma escola dos Estados Unidos. Vocês acham que as disciplinas de lá são diferentes das oferecidas em sua escola? Por quê?

1d Respostas pessoais.

Read to learn Leitura

1 Read this class schedule with these objectives in mind:

- observar os dados presentes no texto;
- identificar características de quadros de horários escolares.

Eyes on grammar EXAMPLE 1

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Whole school assembly
8:55 a.m. Math	8:55 a.m. Math	8:55 a.m. HR	8:55 a.m. Math	9:00 a.m. Math
9:45 a.m. HR	9:45 a.m. Music	10:00 a.m. P.E.	9:45 a.m. Languages	9:50 a.m. Languages
11:00 a.m. Lunch/Recess	10:35 a.m. HR	11:00 a.m. Lunch/Recess	10:35 a.m. HR (Library)	10:40 a.m. HR
12:00 p.m. Science	11:00 a.m. Lunch/Recess	12:00 p.m. HR	11:00 a.m. Lunch/Recess	11:00 a.m. Lunch/Recess
12:55 p.m. Latin	12:00 p.m. Languages	12:40 p.m. Clean lunchroom	12:00 p.m. HR	12:00 p.m. Art
1:45 p.m. HR	12:50 p.m. HR	12:55 p.m. Latin	12:55 p.m. Music	1:45 p.m. Science
	1:55 p.m. P.E.	1:40 p.m. HR	1:50 p.m. HR	2:40 p.m. HR
	3:00 p.m. HR	2:00 p.m. HR (Electives)		
		3:30 p.m. End of Day		

Quadro de horários de 5º e 6º anos, Summers-Knoll School, Estados Unidos.

58 fifty-eight

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

Did you know?

- **P.E.** é a sigla para *Physical Education* e **HR** é a sigla para *Homeroom*, que é um período em que os professores fazem registros de frequência dos estudantes, enquanto estes aproveitam para se dedicar a ler, terminar a lição de casa, estudar ou fazer atividades em grupo.

Constructing meanings Compreensão leitora

 **1 Read the text again and answer the questions. Objetivos da questão 1:** compreender globalmente e identificar informações explícitas e específicas no texto e fazer inferências.

a Qual é o objetivo do texto? Que informações ajudaram a chegar a essa conclusão?

b No quadro de horários, há alguma disciplina que você não tenha em sua escola?

Qual(is)?

1b Respostas pessoais.

c Que língua pouco estudada atualmente é oferecida nessa escola?

1c Resposta esperada: latim.

d Quantas horas por dia os estudantes ficam nessa escola?

1d Resposta esperada: cerca de 7 horas por dia.

e Que atividade acontece todos os dias às 11h?

I lazer

II lanche

III almoço

IV esportes

1e: III

f Quais das seguintes disciplinas são oferecidas às segundas-feiras?

I Arte

II Latim

III Ciências

IV Matemática

1f: II, III, IV

g Em que dias da semana os estudantes têm Educação Física?

1g Resposta esperada: às terças e quartas-feiras.

h Como você conseguiu responder às perguntas anteriores?

1h Resposta pessoal.

1a Resposta esperada: informar aos estudantes os dias e horários das disciplinas do 5º e 6º anos em uma escola estadunidense. Resposta pessoal.

Task 2

Before reading Pré-leitura

 **1 Discuss the following questions with a classmate. 1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema dos textos e sobre o gênero cartaz.

a A volta às aulas é um momento importante para estudantes, professores e funcionários das escolas. Como vocês se sentem com o início das aulas?

b Sua escola realiza algum evento especial para celebrar o retorno às aulas?

O que acontece? Se não realiza, o que vocês gostariam que ela fizesse?

c Que tipo de cartazes vocês costumam ver na sua escola nesse período?

fifty-nine **59** 

Em **Constructing meanings**, os estudantes são orientados a responder a uma série de perguntas que trabalham inicialmente a inferência lexical, tanto relativa às disciplinas e às atividades escolares quanto aos dias da semana e as aproximações e distanciamentos do contexto configurado no quadro de horários apresentado com o da sua própria escola. Caso julgue necessário, poderiam ser apresentados, em língua portuguesa, quadros de horários de outras turmas para que os estudantes percebam a função social do gênero, haja vista que alguns deles podem nunca ter lido textos desse gênero com finalidade linguístico-discursiva. Esse tipo de abordagem deve facilitar a compreensão dos textos em inglês explorados na seção.

Um aspecto que certamente será percebido pela turma durante a leitura do texto é o tempo de permanência na escola e os horários dedicados ao *Homeroom*. A comparação com o horário de uma escola brasileira de tempo integral pode ser rica e propiciar momentos de reflexão sobre diferentes entendimentos do que é pertinente para ocupar espaços escolares. Sugerimos que você avalie também a necessidade de explorar com os estudantes o uso de “a.m.” e “p.m.” nas indicações de horários do quadro escolar apresentado.

► Task 2

Na **Task 2**, apresentam-se cartazes de campanhas sociais de doação de materiais escolares. A questão 1 de **Before reading** leva os estudantes a refletir sobre a função desse gênero discursivo e, ainda, sobre os assuntos relacionados à volta às aulas, tema que será mencionado no cartaz da questão seguinte.

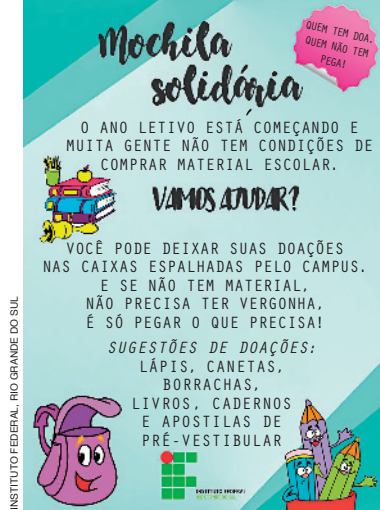
Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Na questão 2 há um cartaz de doação de material escolar em português. Essa estratégia, apresentar um texto em português do gênero que depois será trabalhado em inglês, está presente em algumas unidades deste volume porque os estudantes ainda estão em processo inicial de aprendizado da língua inglesa, e conhecer características do gênero em português pode ajudá-los na compreensão dos textos em inglês.

Em **Read to learn**, há dois cartazes de campanhas sociais para doação de material escolar.

2 Read the text and discuss the questions with a classmate. 2 Respostas pessoais.
Objetivo da questão 2: ativar o conhecimento prévio sobre o tema dos textos e sobre o gênero cartaz de campanha social.



- a Quando sua escola promove campanhas como essa? Como vocês podem participar?
- b Vocês consideram “Mochila Solidária” um bom título para essa campanha? Por quê?
- c Vocês acham que iniciativas como essa podem contribuir para que os estudantes tenham mais consciência social? Por quê?
- d Observem os cartazes de **Read to learn** e apontem possíveis semelhanças com o cartaz da campanha “Mochila Solidária”.

Read to learn Leitura

1 Read these social campaign posters with these objectives in mind:

- identificar o objetivo dos textos;
- verificar características de cartazes de campanha social.

Eyes on grammar EXAMPLE 2

Eyes on grammar EXAMPLE 2



Constructing meanings Compreensão leitora

 **1 Answer the following questions about the texts. Objetivos da questão 1:** compreender globalmente, identificar informações explícitas e inferir o sentido de palavras nos textos.


- a O que os dois cartazes têm em comum?
- I Divulgam uma campanha social.
 - II Anunciam a venda de um produto.
 - III Informam a data de volta às aulas.
- 1a: I**
- b Em que cartaz(es) você pode encontrar as seguintes informações?
- I Nome da instituição organizadora.
1b I: cartaz I
 - II Data limite para fazer doações.
1b II: cartaz II
 - III Referência à volta às aulas.
1b III: cartazes I e II
 - IV Destinatários das doações.
1b IV: cartazes I e II
 - V Locais onde as doações podem ser entregues.
1b V: cartaz II
- c Que expressão presente nos cartazes corresponde a “materiais escolares”?
- I public school
 - II back to school
 - III school supplies
- 1c: III**
- d Que materiais escolares se repetem nos dois cartazes? Mostre a um colega quais desses materiais você tem.
1d Resposta esperada: pencils, pens, erasers, glue sticks. Resposta pessoal.

 **2 Read the texts again and do the following. Objetivos da questão 2:** inferir o sentido de palavras, informações implícitas e características composicionais do gênero cartaz de campanha social.

- a No cartaz I, aparece a expressão *students in need* e, no cartaz II, *children in need*. Qual é o sentido dessas expressões nos textos?
2a Resposta esperada: estudantes/crianças em situação de risco social.
- b Por que essas expressões aparecem nos cartazes?
2b Resposta esperada: porque as doações se destinam a crianças que não podem comprar materiais escolares.
- c Aponte alguma característica visual dos cartazes.
Exemplo: uso de várias cores.
- 2c Resposta esperada: uso de imagens; uso de letras de diferentes formas, cores e tamanhos.**
- d Qual dos dois cartazes você acha que chama mais a atenção das pessoas? Por quê?
2d Respostas pessoais.

Task 3

Before reading Pré-leitura

-  **1 Discuss the following questions with a classmate.**
- 1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero *quote poster*.
- a Vocês costumam ver *quote posters*, como o de Malala, que está em **Time to think**, questão 2, em papel ou na internet? Qual vocês acham que é a função deles?
- b Citem aspectos positivos de sua disciplina favorita.
- c Observem os textos em **Read to learn**. Em qual(is) deles consta a autoria ou origem da frase? Justifiquem sua resposta.
1c Resposta esperada: no texto I, pois se especifica o nome do autor, e no texto III, que é um provérbio persa.

sixty-one **61** 

Em **Constructing meanings**, procura-se levar os estudantes a refletir e se posicionar criticamente sobre a relevância social de atitudes solidárias. Sugerimos que avalie a pertinência de abordar, em seu contexto, os diferentes papéis ocupados em campanhas dessa natureza: quem doa e quem recebe a doação. Talvez alguma atividade lúdica com uma inversão de papéis, entre os próprios estudantes, possa mostrar que ambos são importantes no processo e que não há papéis superiores nem inferiores.

► Task 3

Em **Read to learn**, o gênero discursivo explorado é o *quote poster*. Esse gênero verbo-visual contém citações, com indicação de autoria, ou frases que circulam socialmente, sem autoria definida, propiciando a abordagem da noção de intertextualidade, que é anunciada em **Before reading**. Sugerimos avaliar a maturidade da turma para a compreensão desse conceito por meio dos exemplos apresentados.

Não encontramos uma tradução estabelecida para *quote poster* em português; por isso, optamos por manter o termo em inglês. Os estudantes podem questionar esse fato e, igualmente, podem ter uma ideia de que “citação” se refere apenas à retomada de alguma voz de autoridade, como a de um autor conhecido. Se isso ocorrer, sugerimos que avalie a necessidade de abordar a noção de discurso citado como representação “de falas outras que não a do locutor” (MAINGUENEAU, 2004, p. 172). Essas outras falas podem incluir, por exemplo, frases como as presentes em alguns *quote posters* desta unidade, sem origem definida, mas que circulam socialmente.

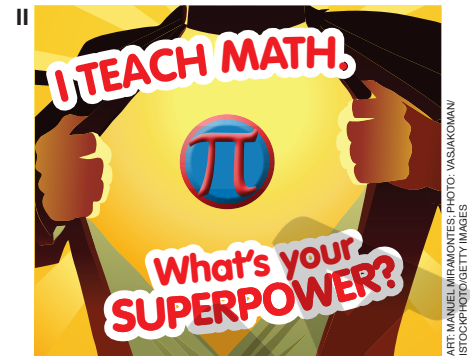
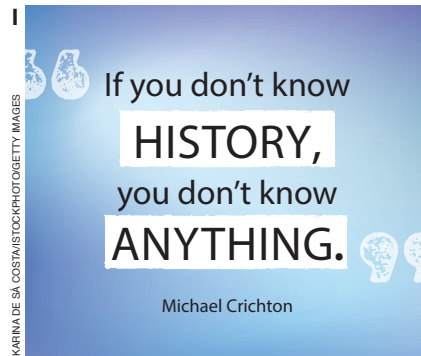
Outro aspecto destacado nos *quote posters* selecionados é o fato de que o contato com esses enunciados promove a reflexão sobre as disciplinas escolares e as áreas do conhecimento, sua importância e os estereótipos construídos sobre algumas delas. Esse pode ser um momento oportuno para aprofundar a discussão sobre essas crenças.

Read to learn Leitura

1 Read these quote posters with these objectives in mind:

- verificar o propósito dos textos;
- identificar características de *quote posters*.

Eyes on grammar EXAMPLE 3



Eyes on grammar EXAMPLE 3



Did you know?

- **Michael Crichton** (1942-2008) foi um escritor, roteirista, produtor e diretor de cinema estadunidense, mais conhecido por trabalhos nos gêneros de ficção científica e suspense, como *Jurassic Park*.
- **Pérsia** é o nome pelo qual os gregos antigos se referiam à região que hoje corresponde ao Irã, na Ásia.

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Answer the following questions about the quote posters.

Objetivos da questão 1: compreender globalmente e identificar informações explícitas e específicas nos textos.

- a** O que os textos têm em comum? **1a** Resposta esperada: eles apresentam citações e frases relacionadas a disciplinas escolares ou áreas do conhecimento.
- b** Com quais finalidades as frases são usadas nos *quote posters*?

- | | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| I Motivar atitudes violentas. | III Apresentar algo engraçado. |
| II Estimular atitudes positivas. | IV Transmitir algum ensinamento. |

1b V: II, IV

62 sixty-two

Em **Listen to learn**, os estudantes ouvirão três entrevistados falando sobre sua disciplina escolar favorita. O intuito é explorar não somente o gênero entrevista e o vocabulário sobre as disciplinas escolares, mas também o motivo pelo qual esses componentes curriculares são considerados favoritos, a fim de promover a reflexão e a discussão sobre esse assunto.

Tal discussão é subsidiada pelas questões apresentadas em **Constructing meanings**, que estão organizadas em duas etapas: a primeira com o objetivo de levar a turma a compreender globalmente as entrevistas e verificar se as hipóteses levantadas em **Before listening** foram confirmadas; a segunda visa à compreensão mais detalhada das entrevistas. Um aspecto que pode ser abordado, se julgar relevante, é a comparação entre as respostas por pessoas de gerações diferentes, considerando que, nas duas primeiras, os entrevistados são crianças e adolescentes e, na terceira, são adultos que falam.

Listen to learn Audição

 **Unit 3 - Enquete I**

 **Unit 3 - Enquetes II e III**

1 Listen to the surveys with these objectives in mind:

- identificar o objetivo dos textos;
- verificar características de enquetes.

Eyes on grammar **EXAMPLES 3 AND 4**

Enquete I

Título: What's your favorite subject?
Data: 26/10/2015
Fonte: CCS

WHAT'S your favorite subject? 2015. Vídeo. (1min16s). Publicado pelo canal Columbia Christian School. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sDem6jetwzk>. Acesso em: 24 maio 2022.

Enquete II

Título: What is your favorite subject?
Data: 5/5/2015
Fonte: FIL School

WHAT'S your favorite subject? 2015. Vídeo (2min54s). Publicado pelo canal FILSchool. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ep0rm8x6JTQ>. Acesso em: 24 maio 2022.

Enquete III

Título: What was your favorite subject in school?
Data: 14/9/2017
Fonte: Bay Today

WHAT'S your favorite subject in school? 2017. Vídeo (2min56s). Publicado pelo canal BayToday. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wFt_BkZ_5rY. Acesso em: 24 maio 2022.

Constructing meanings Compreensão auditiva

1 Listen to the surveys carefully and answer the questions.

Objetivos da questão 1: compreender globalmente, identificar informações específicas nos textos e comprovar hipóteses.

- Sobre qual assunto as pessoas falam nas enquetes?
1a Resposta esperada: sobre suas disciplinas escolares preferidas.
- Algum entrevistado menciona mais de uma disciplina? Em caso afirmativo, em qual(is) enquetes?
1b Respostas esperadas: sim; nas enquetes II e III.
- As hipóteses que você imaginou no item 1c de **Before listening** estavam corretas? Justifique sua resposta.
1c Resposta pessoal.

2 Listen to the surveys again and do the following.

Objetivos da questão 2: identificar informações explícitas e específicas nos textos.

- Identifique em qual enquete as pessoas mencionam as disciplinas a seguir.

I Arte	2a I Resposta esperada: enquete I.	IV Geografia	2a IV Resposta esperada: enquete III.
II História	2a II Resposta esperada: enquete III.	V Estudos Sociais	2a V Resposta esperada: enquete II.
III Ciências	2a III Resposta esperada: enquete II.	VI Educação Física	2a VI Resposta esperada: enquete I.
- Leia o motivo da preferência de alguns estudantes e identifique a(s) disciplina(s) favorita(s) em cada caso. Relacione as colunas.
Objetivos: identificar informações específicas e inferir o sentido de palavras nos textos.

I "[...] because I like running and sports."	A Arte.
2b I: Educação Física	B História.
II "I think the two go hand in hand."	C Geografia.
2b II: História e Geografia	D Educação Física.
III "I like the [...] teacher [...]."	
2b III: Arte	

 **64** sixty-four

Think a little more Pós-audição

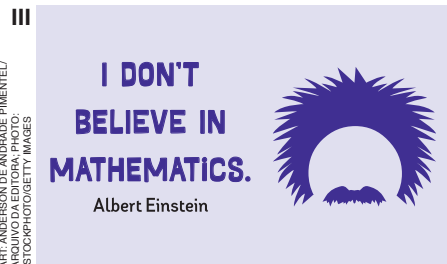
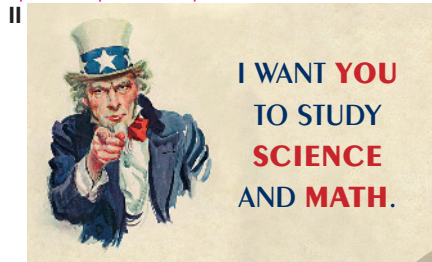
- 1 Discuss the following questions with a classmate. **1 Respostas pessoais.**
Objetivos da questão 1: refletir criticamente sobre o tema dos textos e relacioná-lo com a experiência pessoal.
- As enquetes apresentam pessoas falando sobre suas disciplinas favoritas na escola. As preferências de vocês equivalem às de algum entrevistado? De qual? Se não equivalem, quais vocês preferem?
 - Na opinião de vocês, por que algumas disciplinas são mais populares do que outras?
 - Que outras disciplinas vocês gostariam de estudar na escola?

LANGUAGE IN ACTION

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

- 1 Read the following texts and answer the questions.

Objetivos da questão 1: compreender globalmente os textos e praticar o *present simple*.



- Que palavra em inglês pode substituir o coração no texto I?
1a Resposta esperada: *love*.
- Como o texto II poderia ser escrito se Tio Sam não quisesse que as pessoas estudassem Ciências e Matemática?
1b Resposta esperada: *I don't want you to study Science and Math*.
- Como o texto III poderia ser escrito se Einstein acreditasse em matemática?
1c Resposta esperada: *I believe in Mathematics*.
- Como o texto IV poderia ser escrito se a história se repetisse?
1d Resposta esperada: *History repeats itself*.

Did you know?

- Tio Sam** (o senhor de cartola no texto II) é um símbolo dos Estados Unidos associado ao poder que esse país quer exercer sobre o mundo.
- Albert Einstein** (1879-1955) foi um físico alemão, autor da Teoria da Relatividade. Recebeu o Prêmio Nobel de Física em 1921.

sixty-five 65

Think a little more

Em **Think a little more**, a reflexão sobre o tema focado na **Task 1** avança. Pode ser um momento propício para trabalhar a quebra de estereótipos sobre as disciplinas, discussão que tem estado presente desde o início desta unidade.

Language in action

Objetivo da seção

Refletir sobre aspectos lexicais e gramaticais dos gêneros quadro de horários escolar, cartaz de campanha social, *quote poster* e enquete, e praticar o uso do *present simple*, do Imperativo e da expressão de gostos e opiniões.

Para aprofundar os conhecimentos sobre os recursos linguístico-discursivos dos gêneros explorados nesta unidade, são propostas questões voltadas para seus elementos estilísticos.

Na questão 1, objetiva-se refletir sobre as formas negativa e afirmativa do *present simple* e sobre o vocabulário explorado ao longo da unidade. Cabe destacar que, nesta unidade, não se aprofunda o trabalho com a 3ª pessoa do singular nesse tempo verbal em razão do grau de dificuldade que representa para os estudantes que começam a estudar inglês. Esse conteúdo será abordado na Unit 5.

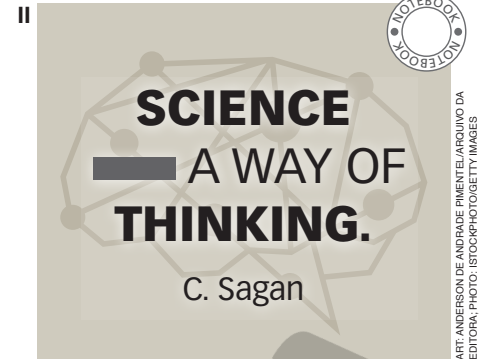
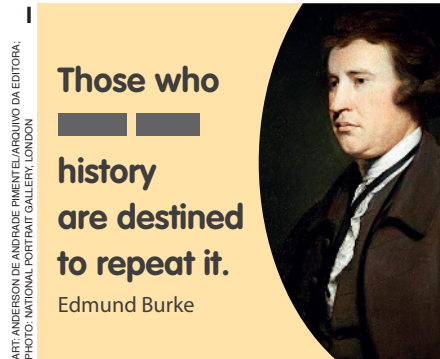
Habilidades desenvolvidas em Language in action

- (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).
- (EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

Nas questões 2, 3 e 4, o preenchimento de cartazes, *quote posters* e transcrições de entrevistas é feito com opções para a escolha dos estudantes, em virtude de esta unidade estar prevista para o primeiro semestre letivo de aprendizagem da língua inglesa.

2 Complete the following texts with the words from the box.
Objetivo da questão 2: praticar o *present simple*.

doesn't don't is kill know play study



2: I – don't know; II – is; III – study; IV – doesn't kill

3 Read the following fragments from posters I and II on page 60. What do they express?
Objetivo da questão 3: refletir sobre os usos do Imperativo.

"Help us collect school supplies [...]"
 "Please donate [...]"
 "Donate school supplies [...]"
 "Drop supplies [...]"

I um comentário II uma ordem III um pedido IV uma reclamação

4 Read the excerpts from the interviews (p. 64) and find
Objetivo da questão 4: refletir sobre formas de expressar gostos e opiniões.

"[...] because I like running and sports."
 "I think the two go hand in hand"
 "I like the [...] teacher [...]"

- a uma forma de expressar gosto pessoal.
4a Resposta esperada: "I like".
 b uma maneira de expressar opinião.
4b Resposta esperada: "I think".

5 Complete the social campaign posters using the words from the box.

Objetivo da questão 5: praticar o modo imperativo.

be give help make recycle save volunteer



5: a – Be; b – Recycle, Make; c – Give, Save; d – Volunteer, Help

6 Read and complete the students' opinions about school subjects with the appropriate form of the verbs in parentheses.

Objetivo da questão 6: praticar a 3ª pessoa do singular no *present simple*.

- a My favorite school subject is Science, but my brother \blacklozenge it. (to like) **6a: doesn't like**
- b I love Mathematics, but my best friend \blacklozenge Portuguese and History. (to prefer) **6b: prefers**
- c I don't like Physical Education very much, but my cousin \blacklozenge it. (to love) **6c: loves**
- d Sandra \blacklozenge Geography, but I love it. (to like) **6d: doesn't like**

Na questão 5, inicia-se a abordagem do Imperativo, modo verbal característico de cartazes dessa natureza. Pode ser importante remeter os estudantes, nesse momento, ao **Eyes on grammar**, para que observem a síntese gramatical inicial sobre esse modo verbal, que voltará a ser explorado na Unit 6.

As questões 5 e 6 oferecem prática escrita do Imperativo em seu contexto de uso trabalhado nesta unidade e do presente simples na 3ª pessoa do singular e podem ser ampliadas se você considerar conveniente.

Sugerimos que avalie a necessidade de fazer mais atividades sobre os elementos gramaticais e lexicais presentes nesta unidade. Como existe uma crença bastante forte de que aprender uma língua é conhecer seu vocabulário, talvez seja interessante trabalhar o léxico relacionado à escola circulando em seus ambientes, mas, ao mesmo tempo, aproveitando o momento para desconstruir essa crença e mostrar que saber palavras soltas não é ter competência para compreender e produzir textos em uma língua. As palavras só adquirem sentido em enunciados construídos com um propósito, em função de um contexto de interação entre dois ou mais interlocutores.

Speaking

Objetivo da seção

Praticar a produção oral de uma enquete sobre os componentes curriculares favoritos dos estudantes.

Nesta seção, há uma atividade de produção oral cuja proposta focaliza um dos gêneros trabalhados nesta unidade: a enquete, mais especificamente sobre as disciplinas escolares favoritas, assim como os que foram abordados no **Listening**.

Propomos a realização de uma enquete com os colegas da turma, como as que foram exploradas no **Listening**. O projeto de elaboração da enquete requer planejamento dos elementos do gênero: estilo, tema e construção composicional, que são abordados em **Toolbox**.

Espera-se que esse projeto possa ser uma alternativa para difundir a língua inglesa na escola e valorizar o trabalho e o empenho dos estudantes. Os resultados da enquete podem propiciar uma reflexão sobre as razões que levam os alunos a preferir uma disciplina a outras.

SPEAKING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Hit the road

Sua tarefa é criar, junto com um colega, uma enquete para saber as disciplinas favoritas da sua turma. Vocês já viram exemplos e trabalharam com eles na seção **Listening**.

1 Before preparing your survey, pay close attention to the following chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto a ser produzido.

Sobre a produção proposta

Qual é o gênero discursivo? Enquete.

Qual é o tema? Disciplinas mais apreciadas pelos alunos.

Qual é o objetivo? Perguntar e responder sobre a disciplina favorita.

A quem se dirige? Aos colegas da turma.

Como e onde será divulgada? Oralmente, para sua turma.

Quem participará? Todos os estudantes, em duplas.

Toolbox



1 Follow these steps. They will help you prepare a survey.

- a** Na seção **Listening**, vocês ouviram algumas enquetes que têm o mesmo objetivo desta que vocês vão criar. Ouçam esses exemplos novamente, considerando especialmente as seguintes características:
- I a pergunta que é feita aos estudantes;
 - II as respostas que são dadas por eles;
 - III os nomes das disciplinas que são mencionadas;
 - IV as razões que alguns entrevistados mencionam.
- b** Como vocês viram, tanto as perguntas como as respostas são simples e objetivas. Para elaborar a enquete, sigam estes passos.
- I Pesquisem os nomes em inglês das disciplinas que não são mencionadas nas enquetes que vocês ouviram, caso vocês tenham disciplinas na escola que ainda não foram mencionadas. O quadro de horários na p. 58 pode ajudá-los.
 - II Pensem nas razões que podem ser apresentadas para ter preferência por algumas disciplinas e verifiquem como podem expressá-las em inglês. Se for necessário, consultem a seção **Eyes on grammar**.
- c** Agora, ensaiem a enquete com outra dupla. Uma dupla faz as perguntas, enquanto os colegas da outra dupla respondem, e vice-versa.
- d** Verifiquem com os colegas se é necessário fazer algum ajuste nas perguntas e nas respostas.

1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: identificar e planejar características composicionais e estilísticas do gênero enquete e preparar uma versão inicial do texto.



68 sixty-eight

Habilidades desenvolvidas em Speaking

- (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.
- (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.

Step back

1 After getting your classmates' feedback, check if your survey has the following characteristics: **1** Resposta pessoal. **Objetivo da questão 1:** revisar a produção inicial da enquete.

- as perguntas e as respostas são curtas e objetivas;
- a pronúncia e a entonação são adequadas;
- as razões apresentadas são coerentes com as disciplinas escolhidas.

2 Present the survey to your classmates. Write down the subjects that the other pairs will mention. At the end, check which subjects were the most mentioned.

Objetivo da questão 2: apresentar a versão final da enquete.

PIT STOP

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Look back at the introductory pages of this unit (54-55) and answer the questions.

Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre as imagens e sua relação com o tema da unidade.

a O que as imagens mostram? Em sua opinião, como elas se relacionam com o que foi tratado nesta unidade?

1a Resposta esperada: mostram diferentes salas de aula ao redor do mundo. Resposta pessoal.

b Relacione cada imagem ao país que ela retrata. Justifique sua resposta.

- Somália
- Índia
- Japão
- Quênia
- Rússia

1b: Somália – imagem IV, Índia – imagem III, Japão – imagem II, Quênia – imagem I, Rússia – imagem V

2 Think about the introductory pages and discuss the following questions with a classmate.

2 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 2:** refletir sobre o tema da unidade.

- a Que diferenças e semelhanças podem ser observadas entre sua escola e as apresentadas nesta unidade?
- b Comentem sua rotina escolar. O que gostariam que fosse diferente? Por quê?

THINK IT OVER

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Think about everything you studied in this unit and consider the following questions.

1 Respostas pessoais.

- a Quais nomes de disciplinas escolares você sabe dizer em inglês?
- b De acordo com o que você estudou, quais elementos são importantes em um cartaz de campanha social?
- c O que você aprendeu a dizer em inglês sobre suas matérias preferidas?
- d O que você mais gostou de estudar nesta unidade? Por quê?
- e Em seu caderno, desenhe um *emoji* (😊 😐 😞) para seu desempenho em cada um dos seguintes tópicos:
- | | |
|---|-------------------------------|
| I leitura de cartazes de campanha social; | IV produção oral de enquetes; |
| II leitura de <i>quote posters</i> ; | V participação nas aulas. |
| III compreensão oral de enquetes; | |

sixty-nine

69

Pit stop

Objetivo da seção

Retomar as imagens de salas de aula presentes nas páginas de abertura desta unidade para concluir as reflexões desenvolvidas ao longo da unidade.

A retomada das imagens reproduzidas nas páginas de abertura visa a estimular a reflexão crítica sobre os diferentes tipos de escola, relacionando essa discussão com os conteúdos estudados ao longo desta unidade. Além disso, propomos que os estudantes descrevam sua escola, ressaltando possíveis semelhanças ou diferenças em relação àquelas retratadas nas imagens, a fim de aprofundar o senso crítico. De acordo com as possibilidades, sugerimos incentivar os estudantes a fazer pelo menos uma parte dessa conversa em inglês.

Think it over

Objetivo da seção

Promover a autoavaliação da aprendizagem, especialmente sobre a leitura de quadros de horários escolares, cartazes de campanhas sociais e *quote posters*.

Recomendamos que analise as respostas que os estudantes fornecerão na autoavaliação e, em conjunto com a avaliação das enquetes produzidas em **Speaking**, observe quais atividades precisam ser reforçadas com a turma toda ou com alguns estudantes especificamente. Para isso, podem ser usados o apêndice **There is more** e as **Atividades complementares** da introdução do Manual do Professor. Caso seja necessário, sugerimos ainda outra refeição da produção escrita para alguns estudantes.

Habilidade desenvolvida em Speaking

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

Habilidades desenvolvidas em Pit stop

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar o *present simple*, a forma afirmativa do modo Imperativo, enunciados para falar das disciplinas escolares preferidas e o léxico relativo aos dias da semana e aos componentes curriculares, tópicos presentes nos textos da unidade.

Avalie a necessidade de propor algumas atividades para aprofundar os conteúdos presentes nesta sistematização, especialmente o uso do *present simple*. Nas Units 4 e 5, será reforçado o trabalho com esse tempo verbal e, na Unit 6, será ampliado o trabalho com o modo Imperativo.

O vocabulário sistematizado nesta seção faz parte do dia a dia dos estudantes na escola. Por isso, pode ser válido realizar um trabalho mais amplo de fixação do conteúdo lexical, como em uma brincadeira conhecida como “*stop*” ou “*adnanha*”, tendo como itens a serem preenchidos, de acordo com a letra sorteada, os dias da semana, os componentes curriculares e outros vocábulos que eles já conheçam em língua inglesa. Uma atividade que pode ser divertida é pesquisar a origem dos nomes dos dias da semana em inglês, que se parecem com os nomes em outras línguas, diferenciando-se do português.

EYES ON GRAMMAR

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras destacadas, assim como as explicações que os seguem.

Example 1

Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Warm-up	8:45 a.m. Whole school assembly
8:55 a.m. Math	8:55 a.m. Math	8:55 a.m. HR	8:55 a.m. Math	9:00 a.m. Math
9:45 a.m. HR	9:45 a.m. Music	10:00 a.m. P.E.	9:45 a.m. Languages	9:50 a.m. Languages
11:00 a.m. Lunch/Recess	10:35 a.m. HR	11:00 a.m. Lunch/Recess	10:35 a.m. HR (Library)	10:40 a.m. HR
12:00 p.m. Science	11:00 a.m. Lunch/Recess	12:00 p.m. HR	11:00 a.m. Lunch/Recess	11:00 a.m. Lunch/Recess
12:55 p.m. Latin	12:00 p.m. Languages	12:40 p.m. Clean lunchroom	12:00 p.m. HR	12:00 p.m. Art
1:45 p.m. HR	12:50 p.m. HR	12:55 p.m. Latin	12:55 p.m. Music	1:45 p.m. Science
	1:55 p.m. P.E.	1:40 p.m. HR	1:50 p.m. HR	2:40 p.m. HR
	3:00 p.m. HR	2:00 p.m. HR (Electives)		
		3:30 p.m. End of Day		

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

(p. 58)

DAYS OF THE WEEK / DIAS DA SEMANA		SCHOOL SUBJECTS / DISCIPLINAS ESCOLARES		
Monday (Mon) Tuesday (Tue) Wednesday (Wed) Thursday (Thu)	Friday (Fri) Saturday (Sat) Sunday (Sun)	Art English Geography History	Languages Math Music Physical Education (P.E.)	Portuguese Science Spanish Social Studies

Example 2

“**Donate** school supplies [...]” (p. 60)

“**Help** us collect school supplies [...]” (p. 60)

INFINITIVE / INFINITIVO	IMPERATIVE / IMPERATIVO
to donate	“Donate school supplies.”
to help	“Help us collect school supplies.”

- O imperativo é o modo verbal usado para expressar ordens, pedidos e sugestões. Sua forma afirmativa é constituída pelo infinitivo sem o “to”.

70 seventy

Habilidades desenvolvidas em Eyes on grammar

- (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).
- (EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.
- (EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.

Example 3

"Science **doesn't** care what you believe."

(p. 62)

"If you **don't know** history, you **don't know** anything." Michael Crichton

(p. 62)

"My favorite subject is Art. I **like** the Art teacher [...]."

(p. 64; Enquete I)

PRESENT SIMPLE / PRESENTE SIMPLES		
Affirmative (full form) / Afirmativo (forma completa)	Negative (full form) / Negativo (forma completa)	Negative (contracted form) / Negativo (forma contraída)
I like the Art teacher.	I do not like the Art teacher.	I don't like the Art teacher.
You know History.	You do not know History.	You don't know History.
He makes music in Music classes. She makes music in Music classes. The guitar (it) makes music in Music classes.	He does not make music in Music classes. She does not make music in Music classes. The guitar (it) does not make music in Music classes.	He doesn't make music in Music classes. She doesn't make music in Music classes. The guitar (it) doesn't make music in Music classes.
We play football.	We do not play football.	We don't play football.
You think Math is important.	You do not think Math is important.	You don't think Math is important.
They need to study Geography.	They do not need to study Geography.	They don't need to study Geography.

- O *present simple* é um tempo verbal utilizado para expressar ações habituais que fazem parte da rotina. Também é usado para expressar verdades universais e fatos científicos ou da natureza.

Example 4

"Geography, Geography and History.

I think the two go hand in hand."

(p. 64; Enquetes II e III)

TALKING ABOUT FAVORITE SCHOOL SUBJECTS / FALANDO SOBRE DISCIPLINAS ESCOLARES FAVORITAS	
Asking about favorite subjects	What's your favorite subject?
Answering about favorite subjects	My favorite subject is... My favorite subjects are...
Introducing the reason	... because...
Expressing an opinion	I think... / I find...
Talking about something you like	I like...

seventy-one

71

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 23, de 8 de outubro de 2008. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Brasília, DF: MEC, 2008.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008. p. 131-144.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 161-194.

HEMAIS, B. J. W. (org.). *Gêneros discursivos e multimodalidade: desafios, reflexões e propostas no ensino de inglês*. Campinas: Pontes, 2015.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PEDROSA, C. E. F. "Frase": caracterização do gênero e aplicação pedagógica. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros textuais & ensino*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 151-165.

UNIT 4

Professor/a,

Esta unidade tem como objetivo principal, no que diz respeito aos gêneros discursivos nela explorados, familiarizar os estudantes com mapas, dados e fatos (*facts and figures*) sobre países, programas educativos e anotações de aula. O tema explorado é a presença da língua inglesa ao redor do mundo, visando à ampliação do conhecimento sobre o alcance do inglês no globo. Busca-se valorizar países anglófonos que talvez sejam menos conhecidos pelos estudantes, sem, contudo, desconsiderar o país originário da língua inglesa. Para isso, são explorados textos verbais e não verbais dos gêneros centrais da unidade, que abordam características de diferentes países onde o inglês é língua principal ou oficial.

As atividades propostas propiciam a interdisciplinaridade com Geografia e com História, favorecendo a ampliação do letramento cartográfico e histórico, em especial por incentivar a reflexão sobre a relação entre a expansão de uma língua e questões de ordem econômica e política. Um conceito subjacente a esta unidade é o de glotopolítica, que atua na interseção entre os estudos de linguagem, a sociologia e a ciência política.

Nesta unidade, dá-se continuidade à proposta temática das anteriores, especialmente da Unit 2, a qual encoraja os estudantes a fazer uma reflexão crítica sobre a língua inglesa na vida cotidiana dos brasileiros. Assim, há uma ampliação de perspectiva: do inglês no dia a dia do Brasil, caminha-se para a reflexão sobre a presença dessa língua em outras regiões do mundo, especialmente nos países em que ela é considerada língua oficial por ser efetivamente a mais falada ou por estar prevista em lei.

UNIT


4

One language, different realities



I

AWAIS KHAN / SHUTTERSTOCK



II

CHAMELONSEYE / ISTOCKPHOTO / GETTY IMAGES



III

RIXPIX/ISTOCKPHOTO / GETTY IMAGES



IV

CHAMELONSEYE / ISTOCKPHOTO / GETTY IMAGES

 seventy-two

Competências gerais desenvolvidas na unidade

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Gênero discursivo: mapa, dados e fatos, programa educativo e anotações de aula.

Tema: Inglês ao redor do mundo.

Os objetivos desta unidade são:

- familiarizar-se com os gêneros discursivos mapa, dados e fatos, programa educativo e anotações de aula;
- refletir sobre línguas e sobre a presença do inglês no mundo.



Pessoas originárias de países que têm o inglês como língua oficial ou principal.

seventy-three 73

O tema sobre a presença do inglês no mundo é apresentado nas páginas de abertura, cujas imagens buscam incitar nos estudantes uma reflexão sobre as fotos e o que elas representam. O título da unidade – *One language, different realities* – também pode auxiliar na compreensão da proposta. Embora na seção **Pit stop**, ao final da unidade, haja questões dedicadas à discussão acerca das imagens introdutórias, você, professor/a, pode considerar conveniente explorá-las ao iniciar a unidade no intuito de verificar se a turma consegue reconhecer os países de origem das pessoas retratadas com base em características de suas culturas. Nesse momento, caso julgue pertinente, pode-se abordar a questão dos estereótipos. Avalie também se seria interessante pedir aos estudantes que justifiquem as suas hipóteses sobre os países retratados nessas imagens. Esse procedimento pode contribuir não somente para a ativação do conhecimento prévio, mas também para a ampliação do conhecimento de mundo da turma, pois talvez não saibam que todos esses países (I – Paquistão, II – Nova Zelândia, III – África do Sul, IV – Austrália, V – Nigéria, VI – Reino Unido, VII – Jamaica, VIII – Índia, IX – Escócia e X – Estados Unidos) têm o inglês como língua principal ou oficial.

Para ler

Caso seja de seu interesse se aprofundar no conceito de glotopolítica, sugerimos o livro de Calvet (2007) e o texto de Rajagopalan (2013).

Se quiser ampliar seus conhecimentos sobre o inglês e as demais línguas em todo o mundo, recomendamos a leitura do material editado por Eberhard, Simons e Fennig (2022).

Competências específicas desenvolvidas na unidade

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Time to think

Objetivo da seção

Refletir sobre a multiplicidade linguística, ampliando a contextualização temática iniciada nas páginas de abertura.

Se, por um lado, a turma observará, ao longo da unidade, que a presença do inglês em todos os continentes é bastante significativa, por outro, poderá refletir, já nessa primeira seção, sobre a diversidade linguística, uma realidade presente em todas as partes do mundo. Caso considere oportuno, dependendo da localização de sua escola, os estudantes podem mencionar as línguas presentes na região, sejam de povos indígenas, sejam de imigrantes, no intuito de reconhecer a importância da cultura local.

A primeira questão busca incitar a reflexão e a discussão sobre o número de línguas no mundo e, em especial, sobre as línguas existentes no Brasil e nos Estados Unidos. Caso julgue produtivo e oportuno no seu contexto, a questão 1a pode ser transformada em uma brincadeira, como um *quiz*, para motivar os estudantes. Na questão 1b, o número de 195 países no mundo é o registrado pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2018): 193 membros e dois observadores, que são o Vaticano e a Palestina. Para os números relativos às línguas presentes nessa questão, a fonte utilizada foi a publicação *Ethnologue*, editada por Eberhard Simons e Fennig (2022). Sugerimos que avalie a necessidade de atualizar esses números quando for utilizar este livro com sua turma.

TIME TO THINK

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Answer the following questions with a classmate.

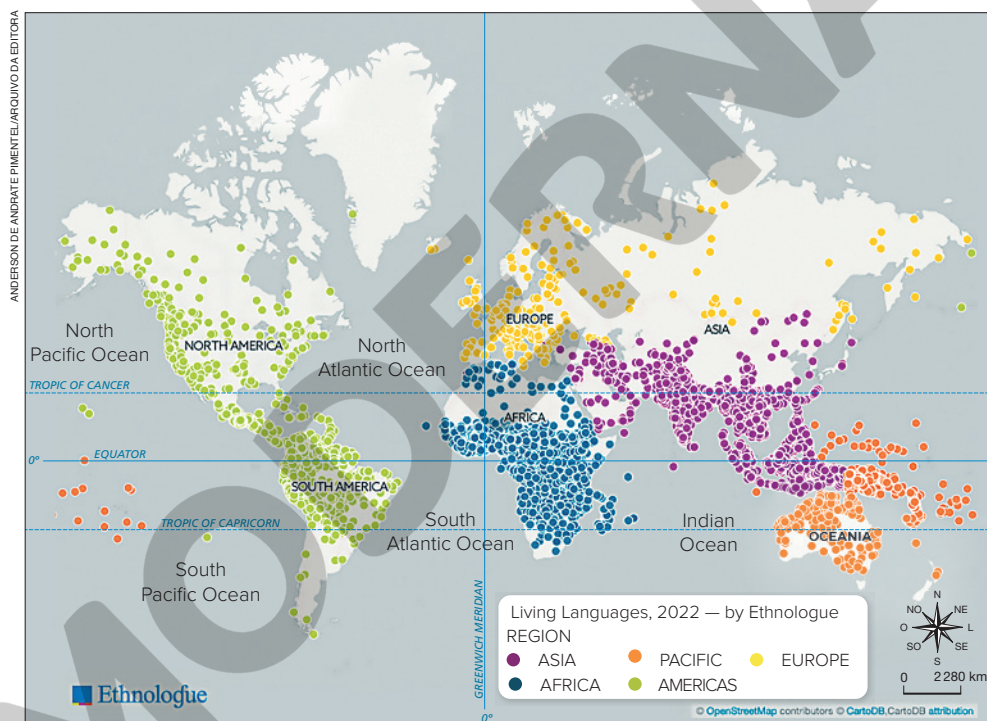
1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.

- a Quais línguas vocês sabem que existem no mundo?
- b Considerando que há 195 países reconhecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), quantas línguas vocês imaginam que existam, aproximadamente, no mundo?
1b Resposta possível: IV
- | | | | |
|-------|--------|----------|---------|
| I 180 | II 450 | III 2000 | IV 7000 |
|-------|--------|----------|---------|
- c Quantas línguas vocês acham que são faladas no Brasil, aproximadamente?
1c Resposta possível: III
- | | | | |
|-----|-------|---------|--------|
| I 1 | II 25 | III 220 | IV 570 |
|-----|-------|---------|--------|
- d E nos Estados Unidos?
1d Resposta possível: IV
- | | | | |
|-----|------|---------|--------|
| I 1 | II 2 | III 210 | IV 350 |
|-----|------|---------|--------|
- e Vocês se surpreenderam com essas respostas? Por quê? Conseguem explicar os resultados do Brasil e dos Estados Unidos?
1e Resposta possível: nos dois países são faladas centenas de línguas de povos originários e também de imigrantes.

2 Read the texts and discuss the following questions with a classmate.

2 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 2:** ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.

- a Com base nas respostas à questão 1, o que vocês acham que este mapa retrata?
2a Resposta possível: o número de línguas faladas em cada lugar do mundo.



Professor/a, este mapa tem caráter ilustrativo.

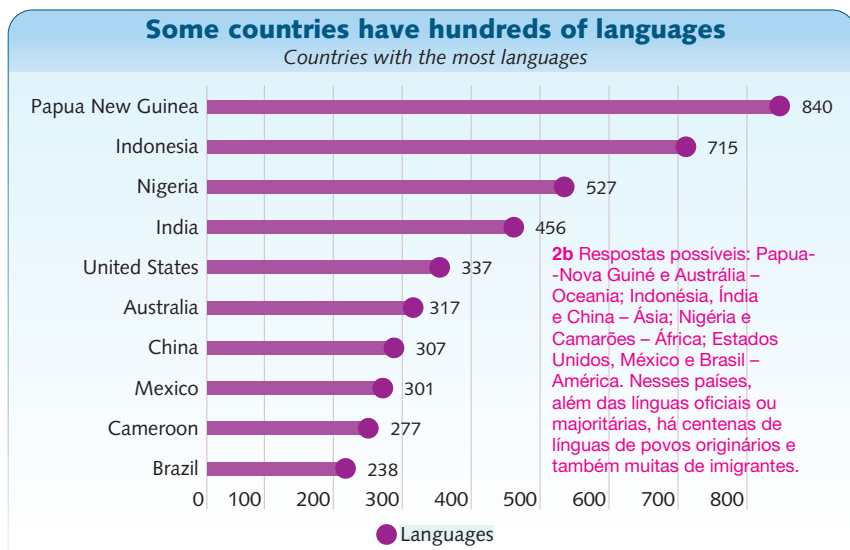
EBERHARD, D. M.; SIMONS, G. F.; FENNING, C. D. (ed.). *Ethnologue: Languages of the World*. 25. ed. Dallas: SIL International, 2022.

74 seventy-four

Habilidades desenvolvidas em Time to think

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).

- b O gráfico a seguir mostra os dez países do mundo com mais línguas faladas em seus territórios. Vocês sabem em quais continentes ficam esses países? Na opinião de vocês, por que há tantas línguas faladas neles?



2b Respostas possíveis: Papua-
-Nova Guiné e Austrália –
Oceania; Indonésia, Índia
e China – Ásia; Nigéria e
Camarões – África; Estados
Unidos, México e Brasil –
América. Nesses países,
além das línguas oficiais ou
majoritárias, há centenas de
línguas de povos originários e
também muitas de imigrantes.

EBERHARD, D. M.; SIMONS, G. F.; FENNING, C. D. (ed.). *Ethnologue: Languages of the World*. 25. ed. Dallas: SIL International, 2022.

- c Observem na tabela a seguir as línguas com maior número de falantes (como primeira língua) no mundo. Na opinião de vocês, por que essas línguas são as mais faladas no mundo? Analisem, especialmente, os números do inglês.

Languages with at least 50 million first-language speakers

Rank	Language	Primary country	Total countries	Speakers (millions)
1	Chinese	China	35	1,302
2	Spanish	Spain	31	427
3	English	United Kingdom	106	339
4	Arabic	Saudi Arabia	58	267
5	Hindi	India	4	260
6	Portuguese	Portugal	12	202
7	Bengali	Bangladesh	4	189
8	Russian	Russian Federation	17	171
9	Japanese	Japan	2	128
10	Lahnda	Pakistan	8	117

EBERHARD, D. M.; SIMONS, G. F.; FENNING, C. D. (ed.). *Ethnologue: Languages of the World*. 25. ed. Dallas: SIL International, 2022.

seventy-five **75**

É possível que a questão surpreenda os estudantes por causa do alto número de línguas faladas no mundo e, especialmente, no Brasil e nos Estados Unidos. Se considerar relevante, sugerimos que reforce o reconhecimento das línguas originárias e daquelas de imigrantes como parte da formação da identidade brasileira. Recomendamos, ainda, que você faça a correção das questões 1a-1d com os estudantes antes de solicitar que respondam à questão 1e.

Em seguida, na questão 2, três textos (mapa, gráfico e tabela) são apresentados a fim de fornecer informações que fomentam a criticidade dos estudantes e os convidam a se engajar ativamente na construção de sentidos dos textos que virão a seguir.

Professor/a, avalie se seria adequado discutir com a turma o fato de que as línguas europeias presentes na tabela da questão 2c são oriundas de países colonizadores e, portanto, foram impostas aos povos colonizados.

Sugerimos estimular, sempre que possível, interações em língua inglesa em sala de aula. Com isso, realiza-se, gradualmente, a aproximação dos estudantes com a língua em estudo.

Considerando-se que esta seção tem como propósito preparar os estudantes para as atividades seguintes, sugerimos que você observe se é necessário aprofundar as questões propostas em função da possível falta de conhecimentos prévios importantes sobre o tema da unidade.

Reading

Objetivo da seção

Desenvolver a competência leitora por meio de atividades com os gêneros mapa e dados e fatos sobre países.

Task 1

Na **Task 1**, o ponto de partida é a leitura de um mapa, gênero frequente na escola e em outras esferas do mundo social. Caso julgue necessário, você pode explorar o conhecimento prévio dos estudantes sobre esse gênero ou levar um mapa do Brasil ou um mapa-múndi com legendas para explorar primeiro a leitura em língua portuguesa, o que é um bom recurso para aproximá-los, em **Before reading**, do gênero a ser trabalhado em inglês.

O texto apresentado em **Read to learn** é um mapa-múndi que mostra os países falantes de língua inglesa como língua materna ou oficial/semioficial. O mapa apresenta os dados publicados em Crystal (2010), porém, está adaptado às atualizações de divisão política e territorial e de nome de países, bem como às mudanças de uso das línguas inglesas citadas pela publicação *Ethnologue* (EBERHARD; SIMONS; FENNIG, 2022).

READING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

Before reading Pré-leitura

1 Discuss the following questions with a classmate.

Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre o texto.

a Que informações podem ser encontradas em um mapa?

1a Resposta esperada: informações sobre continentes, oceanos, rios, países e suas regiões, relevo, línguas etc.

b Em qual(is) disciplina(s) escolar(es) os mapas costumam ser estudados? Em que outros contextos é possível ver mapas? **1b Respostas esperadas:** principalmente em Geografia e História; em aplicativos de localização geográfica, atlas, meios de comunicação (TV, jornais, revistas) etc.

c Vocês já estudaram um mapa-múndi? O que é representado nele? Se não estudaram, procurem saber com os colegas. **1c Respostas pessoais.**

d Qual é a função das legendas nos mapas?

1d Resposta esperada: indicar os significados das informações que o mapa apresenta.

2 Take a look at the map in Read to learn and answer the following questions.

Objetivos da questão 2: ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre o texto.

a Na opinião de vocês, o que os países identificados no mapa têm em comum?

2a Resposta pessoal. Resposta possível: todos eles são falantes de inglês.

b Qual seria a razão para destacar esses países com duas cores diferentes?

2b Resposta pessoal. Resposta possível: para dividi-los em dois grupos de acordo com a legenda.

Read to learn Leitura

1 Read the map with these objectives in mind:

- observar as informações presentes no mapa;
- identificar características de mapas.



Adaptado de: CRYSTAL, D. *The Cambridge Encyclopedia of Language*, 3. ed. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2010. p. 371.

76 seventy-six

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).

Constructing meanings Compreensão leitora

 **1 Answer the following questions about the text. Objetivos da questão 1:** identificar características composicionais do gênero mapa; identificar informações específicas no texto e ler criticamente.




- a Qual é o objetivo do mapa?
- I Identificar regiões falantes de línguas internacionais.
 - II Mostrar os países que têm as línguas mais faladas no mundo.
 - III Apresentar os países que têm o inglês como primeira língua ou como língua oficial ou semioficial.
- b Para atingir esse objetivo, como ele está organizado? **1b Resposta esperada:** ele é composto dos países do mundo, alguns deles identificados pelos nomes e por cores diferentes, e uma legenda.
- c O que as cores laranja e verde representam no mapa? **1c Resposta esperada:** o laranja indica países que têm o inglês como língua materna; o verde, aqueles em que a língua inglesa é oficial ou semioficial.
- d Onde estão localizados os países destacados em laranja e em verde?
- I Em vários continentes. **1d: I**
 - II Em um único continente.
 - III Em dois continentes específicos.
- e A Índia tem mais de 1 bilhão e 300 milhões de habitantes, dos quais pouco mais de 250 milhões falam inglês. Com base no que você aprendeu em **Time to think**, o que poderia explicar esse fato? **1e Resposta esperada:** na Índia, outras línguas são faladas, como o hindi, quinta língua com maior número de falantes no mundo.

Task 2


Before reading Pré-leitura

 **1 Discuss with a classmate and do the following.**

1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre dados e fatos.

-  a Vocês gostam de aprender sobre outros países? O que buscam descobrir sobre eles?
-  b Em quais meios vocês conseguem informações sobre outros países?
-  c O que vocês sabem sobre: Sudão, Índia e Reino Unido? Façam no caderno uma tabela semelhante ao modelo a seguir e preencham com as informações sobre esses países.

	Sudão	Índia	Reino Unido
Continente			
Capital			
Língua(s)			

-  d Os textos que vocês vão ler sobre esses três países são chamados em inglês de *facts and figures* ou *fast facts*. Que informações vocês esperam ler?

Read to learn Leitura

 **1 Read the facts and figures with these objectives in mind:**

- identificar os tipos de informações apresentadas;
- verificar características de dados e fatos.

Professor/a, ressaltamos que, quando você for usar esta unidade, pode ser necessário verificar se houve mudanças nesses dados. Se for de seu interesse pesquisar sobre o assunto, recomendamos procurar uma edição mais recente da obra *Ethnologue*.

A questão 1 em **Constructing meanings**, entre outros propósitos, busca estabelecer comparações com as informações apresentadas na seção **Time to think**, permitindo uma leitura crítica dos textos. Os dados sobre o número de falantes de inglês na Índia foram extraídos da obra *Ethnologue* (EBERHARD; SIMONS; FENNIG, 2022), a mesma referência usada para os números relativos às línguas em toda a unidade.

► Task 2

O gênero discursivo abordado na **Task 2** é dados e fatos (*facts and figures* ou *fast facts*). As questões propostas em **Before reading** buscam não só propiciar a formulação de hipóteses, mas também ativar conhecimentos prévios acerca do gênero e de alguns países. Avalie se seria o momento de explicar o conceito de falso cognato, pois é possível que os estudantes entendam "*figures*" como "figuras", e não como "números".

Our World

This supplement to USA TODAY was produced by United World LTD.
4410 Massachusetts Ave NW, Washington - DC 20016

THURSDAY, MAY 26, 2022

FACTS & FIGURES

- ▶ **Country name:** Republic of the Sudan [...]
- ▶ **Capital:** Khartoum [...]
- ▶ **Area:** 1,861,484 square miles, or slightly more than one-fifth the size of the United States [...]
- ▶ **Population:** 41,802,000 (2018 est.) [...]
- ▶ **Religions:** Sunni Muslim 70% (in the north), indigenous beliefs 25%, Christian 5% (mostly in the south and Khartoum)
- ▶ **Languages:** Arabic (official), Nubian, Ta Bedawie, diverse dialects of Nilotic, Nilo-Hamitic, Sudanic languages, English [...]

OUR WORLD



OUR world. USA Today, Washington D.C.,
EUA: United World, 26 maio 2022.
Suplemento.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

II



Fast facts

- Official name:** Republic of India, Bharat
- Form of government:** Federal republic
- Capital:** New Delhi
- Population:** 1,296,834,042
- Official languages:** Hindi, English, 21 others
- Money:** Rupee
- Area:** 1,269,345 square miles (3,287,590 square kilometers)
- Major mountain range:** Himalaya
- Major rivers:** Ganges, Yamuna, Indus, Brahmaputra



ART: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA; PHOTO: SOMCHAI SOMISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES; FLAG: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA



NATIONAL Geographic Kids. India. [S.l.], [1996-2015]. Disponível em: <https://kids.nationalgeographic.com/geography/countries/article/india#india-holi.jpg>. 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.

Fast facts

Official name: United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland

Form of government: Constitutional monarchy with parliamentary government

Capital: London

Population: 65,105,246

Official language: English

Money: Pound sterling

Area: 93,635 square miles (242,514 square kilometers)

Major rivers: Thames, Severn, Tyne

NATIONAL Geographic Kids. United Kingdom. [S.l.], [1996-2015]. Disponível em: <https://kids.nationalgeographic.com/geography/countries/article/united-kingdom>. Acesso em: 10 maio 2022.



Constructing meanings Compreensão leitora

1 Answer the following questions about the texts. Objetivos da questão 1: compreender globalmente os textos; identificar informações explícitas e relacionar linguagens verbal e não verbal.

- a Qual é o objetivo dos textos?
1a Resposta esperada: apresentar algumas informações sobre os países destacados.
- b Em qual continente está localizado cada país apresentado nos textos?
1b Resposta esperada: Sudão na África, Índia na Ásia e Reino Unido na Europa.
- c O que há em comum entre os três países apresentados nos textos?
1c Resposta esperada: em todos eles, o inglês é uma das línguas oficiais ou principais.
- d Qual é a relação das imagens com as informações presentes nos textos?
1d Respostas esperadas: as imagens ilustram um conjunto de informações sobre os lugares apresentados: os mapas dos países nos três textos e símbolos nos textos II (o Taj Mahal) e III (a família real britânica).

2 Read the facts and figures again and do the following.

Objetivos da questão 2: identificar informações específicas nos textos e comprovar hipóteses.

- a Identifique os textos nos quais as seguintes informações são encontradas.
- I Capital **2a I: textos I, II e III.**
- II Religião **2a II: texto I.**
- III População **2a III: textos I, II e III.**
- IV Línguas faladas. **2a IV: textos I, II e III.**
- V Extensão do país. **2a V: textos I, II e III.**
- b As informações que você e seu colega haviam anotado na questão 1c em **Before reading** estavam corretas? Quais faltaram? **2b Respostas pessoais.**

A questão 1 em **Constructing meanings** busca levar os estudantes a compreender o objetivo do gênero e a identificar os elementos presentes nos três textos de **Read to learn**. Para tanto, estimula-se a reflexão sobre características composicionais do gênero em foco, como a linguagem não verbal. Caso julgue pertinente, sugere-se propor aos estudantes que realizem uma pesquisa a respeito dos símbolos dos países representados na atividade no intuito de ampliar o conhecimento sobre o assunto. A questão 2 tem como finalidade a identificação de características geopolíticas dos três países apresentados. Pode ser interessante ressaltar que o inglês não é a língua oficial do Reino Unido por lei, como acontece com o português no Brasil, mas é oficial *de facto*, ou seja, é a língua com o maior número de falantes, a mais difundida e a usada pelo Estado e pelos meios de comunicação. As questões de 3 a 5 trabalham cada país separadamente, no intuito de explorar os três textos por meio de estratégias de leitura e de objetivos diversificados, permitindo aos estudantes o uso de diferentes competências para atingir o esperado pela proposta.

As atividades presentes nessa **Task**, além de promover a compreensão leitora, têm como propósito chamar a atenção para as informações de diferentes naturezas sobre países com realidades distintas. Procura-se ressaltar a diversidade linguística própria dos países, fato que pode não fazer parte do conhecimento de mundo dos estudantes da faixa etária do 6º ano.

► Think a little more

O aprofundamento da reflexão crítica acerca dos textos de cada Task é propiciado em **Think a little more**. As perguntas destacam a contribuição da unidade para a ampliação do conhecimento geopolítico dos estudantes e os convidam a compartilhar informações adquiridas e novas opiniões. Além disso, busca-se ressaltar a importância de estudar esse assunto.

Sugerimos que você considere apresentar aos estudantes, como atividade de pesquisa, a atualização dos números da população dos países retratados na **Task 2**. Como esses dados são flutuantes, certamente não estarão atualizados quando você usar esta coleção com sua turma. Pode ser interessante analisar a dimensão do aumento populacional em cada país e sua relação com questões econômicas e sociais.

Listening

Objetivo da seção

Expandir os conhecimentos sobre os gêneros do programa educativo por meio da compreensão oral.

3 Answer the following questions about text I.

Objetivo da questão 3: identificar informações explícitas no texto.

- a Qual é a língua oficial do Sudão? **3a Resposta esperada:** árabe.
- b Com qual país é comparada a área do Sudão? Qual é a diferença de tamanho entre os dois países? **3b Respostas esperadas:** com os Estados Unidos; a área do Sudão equivale a pouco mais de 1/5 da estadunidense.

4 Answer the following questions about text II.

Objetivos da questão 4: identificar informações específicas e inferir o sentido de uma palavra no texto.

- a Que relação existe entre o rio Ganges e a Índia?
4a Resposta esperada: o rio Ganges é um dos principais rios do país.
- b O que é *rupee*?
- I A moeda indiana. **4b: I**
- II Uma dança típica da Índia.
- III Um traje da cultura indiana.

5 Answer the following questions about text III.

Objetivos da questão 5: identificar informações explícitas e implícitas e refletir sobre o sentido de palavras no texto.

- a Observando o texto e o mapa, que nações fazem parte do Reino Unido? E da Grã-Bretanha? **5a Respostas esperadas:** Inglaterra, Escócia, Irlanda do Norte e País de Gales fazem parte do Reino Unido; Escócia, Inglaterra e País de Gales compõem a Grã-Bretanha.
- b Qual é a moeda do Reino Unido?
- I Dólar. **II Euro. III Libra esterlina. 5b: III**
- c Por que *Thames*, *Severn* e *Tyne* são mencionados no texto?
5c Resposta esperada: porque são os principais rios do Reino Unido.

Think a little more Pós-leitura

1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: refletir criticamente sobre o tema dos textos e relacioná-lo com o contexto brasileiro e com a experiência pessoal.

1 Discuss the following questions with a classmate.

- a Depois de tudo o que viram até aqui, por que vocês acham que se fala inglês em tantos lugares do mundo?
- b Como vocês relacionam as diferentes realidades encontradas nos países apresentados à brasileira?
- c Qual é a importância de estudar os países e suas características?
- d Sobre que países vocês gostariam de ter mais informações? Por quê?

LISTENING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Before listening Pré-audição

1 Discuss with a classmate and do the following.

1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre o texto.

- a Qual é a primeira língua de vocês? Na sua escola ou comunidade, vocês conhecem pessoas que tenham uma primeira língua diferente da que vocês falam?
- b Vocês sabem outra língua além da(s) sua(s) e do inglês? Qual? E qual outra língua gostariam de aprender?

80 eighty

Habilidades desenvolvidas em Listening

- (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.
- (EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.
- (EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).

Outro ponto importante é o da pronúncia, pois a questão 3 de **Constructing meanings** chama a atenção para as duas principais maneiras de pronunciar o grupo consonântico *th*, tendo em vista que são fonemas inexistentes em português. Caso julgue necessário, amplie os exemplos e, se for oportuno e houver recursos, avalie a possibilidade de apresentar outros excertos de áudio para que os estudantes tenham a oportunidade de observar como falam pessoas oriundas de diferentes países ou regiões.

► Think a little more

A questão de **Think a little more** retoma a discussão sobre línguas oficiais e principais. Nem sempre as constituições definem a língua oficial dos países, mas, em geral, existe uma língua principal, que é aquela usada nos meios de comunicação, nos órgãos públicos e nos documentos. No Brasil, a constituição indica o português como língua oficial e garante às comunidades indígenas o reconhecimento e a aprendizagem, durante o Ensino Fundamental, em suas línguas originárias. Com relação às línguas mais faladas no mundo, professor/a, avalie a conveniência de promover uma reflexão sobre os diferentes fatores relacionados à posição que os países ocupam no *ranking*, entre eles: o tamanho da população, como no caso da China, a colonização e a consequente disseminação da língua dos países colonizadores nas respectivas colônias, como é o caso do inglês, do português e do espanhol.

2 Listen to the education show again and do the following.

2 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 2:** identificar informações específicas no texto.

a Tome nota das informações mais importantes do texto em formato de itens.

b Troque suas anotações com um colega e conversem sobre o que cada um escreveu.

3 Read the instructions and do the following. **Objetivo da questão 3:** reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua portuguesa.

a Ouça o programa acompanhando a transcrição e observe a pronúncia das palavras destacadas.

“Perhaps surprisingly, English is only **the third** most spoken first language in **the** world, **with** 335 million speakers – barely **the** populations of **the** U.S. and **the** U.K. combined. But when including **those** who learned it as a second language, **that** number bumps up to 830 million, surpassing Spanish, but not Chinese. Fun fact: English is not **the** official language of **the** United States. **The** U.S. doesn’t even have an official language. And yet, reportedly, 97 percent of its residents speak English.”

b Alguns fonemas da língua inglesa não existem na língua portuguesa e vice-versa. “*Th*”, em inglês, possui duas pronúncias principais: θ (third) e δ (the), nenhuma das quais existe em português. Ouça e repita agora somente as palavras destacadas e perceba a diferença entre as pronúncias.

θ	third, with
δ	the, those, that

Unit 4 - Pronúncia - Parte I

c Reproduza a tabela a seguir no caderno. Ouça as palavras do quadro, todas presentes nos textos desta unidade, e anote-as nas linhas correspondentes de acordo com a pronúncia.

Earth North Northern sixth South than thousand weather

θ	Earth, sixth, North, South, thousand
δ	Northern, than, weather

θ	
δ	

Unit 4 - Pronúncia - Parte II

Think a little more Pós-audição

1 Think about what you have just listened to and do the following with a classmate.

Objetivos da questão 1: refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

a Na opinião de vocês, por que se afirma no áudio que nos Estados Unidos não há uma língua oficial? **1a Resposta pessoal.** Resposta possível: os Estados Unidos não têm uma língua oficial determinada por lei federal, mas o inglês é a língua principal.

b Como é a situação no Brasil? Existe uma língua oficial?

1b Resposta esperada: de acordo com a Constituição Brasileira, a língua oficial do Brasil é o português.

c De acordo com o programa, o inglês é a terceira língua mais falada no mundo. Voltem

à tabela da questão 2c em **Time to think** e comentem o motivo de a primeira e a sexta

línguas no *ranking* ocuparem tais posições. **1c Resposta esperada:** a primeira é o chinês, língua oficial da China, país mais populoso do mundo; a sexta é o português, que tem muitos falantes em virtude da colonização portuguesa no Brasil, na África e na Ásia.

82 eighty-two

Objetivo da seção

Ampliar os conhecimentos sobre o gênero anotações de aula por meio da produção escrita.

Nesta seção, os estudantes são orientados a tomar nota de um programa educativo no intuito de desenvolver esse recurso como estratégia de estudo. As anotações realizadas em sala de aula, em momentos de exposição oral ou em alguma atividade, como apresentações de trabalho e exibição de vídeos, são frequentes no mundo escolar e representam uma importante estratégia para o estudo, em casa, dos conteúdos trabalhados na escola. Nesta unidade, consideramos que o programa educativo é uma parte da aula, ou seja, constitui-se parte do conteúdo estudado. Dessa forma, assim como resumos, resenhas e seminários, as anotações de aula constituem um gênero discursivo que, se trabalhado nos componentes curriculares da área de linguagem, certamente colaborará de forma direta também para o estudo dos demais componentes curriculares, além de contribuir para o desenvolvimento de uma habilidade que poderá ser necessária futuramente na vida profissional dos estudantes.

Como exemplo de anotações de aula, apresentamos um texto produzido para a coleção na questão 1b de **Toolbox**, com base no áudio da seção **Constructing meanings** do **Listening**. Consideramos fundamental, para a compreensão das características do gênero, que os estudantes conheçam o texto oral do qual resultaram as anotações.

4 Complete the text with the words from the box.
Objetivo da questão 4: praticar vocabulário.

area cities kilometer official population

FACTS AND FIGURES

Official name: Commonwealth of Puerto Rico
Status: Self-governing Commonwealth Territory of the United States of America
Capital: San Juan
Major (I) ♦: Bayamón, Carolina **4I: cities**
(II) ♦: 3,460 square miles (8,960 square kilometers) **4II: Area**
Population: 3,800,000 **4III: Population;**
(III) ♦ density: 1,098 per square mile (424 per square **(IV) ♦**) **IV: kilometer**
Peoples: 75 percent mixed (European-African-Native American) descent; 25 percent other, including Afro-Caribbean, European and Chinese descent
(V) ♦ languages: English, Spanish **4V: Official**
Currency: U.S. dollar
National days: Constitution Day (July 25); *Grito de Lares* (September 23)
Country's name: From the Spanish, meaning "rich port"

GRAY, J. P. (ed.). *Peoples of the Americas*.
 Nova York: Marshall Cavendish, 1999. v. 8. p. 435.

5 Read the chart in question 2c of Time to think again and do the following.

- Objetivo da questão 5: praticar números ordinais e cardinais.
- a** As línguas foram apresentadas de acordo com a sua posição no ranking mundial. Escreva, em inglês, a posição de cada uma das seguintes línguas: Chinese, Spanish, English, Hindi, Portuguese, Lahnda. **5a Resposta esperada:** Chinese: first; Spanish: second; English: third; Hindi: fourth; Portuguese: sixth; Lahnda: tenth.
- b** Escreva por extenso o número de falantes de cada uma das três línguas mais faladas no mundo. **5b Resposta esperada:** Chinese: one thousand, one hundred and ninety-eight millions; Spanish: three hundred and ninety-nine millions; English: three hundred and thirty-five millions.

WRITING Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Hit the road

Sua tarefa é fazer anotações sobre as informações de um programa educativo. Vocês já ouviram um exemplo de programa desse tipo e trabalharam com anotações no **Listening**.

1 Before preparing your class notes, pay close attention to the chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto a ser produzido.

Sobre a produção proposta	
Qual é o gênero discursivo?	Anotações de aula.
Qual é o tema?	As línguas mais faladas no mundo.
Qual é o objetivo?	Tomar nota das informações ouvidas para facilitar o estudo.
A quem se dirige?	Ao próprio estudante e aos colegas de turma.
Como e onde será divulgada?	Em uma folha de papel a ser compartilhada com a turma.
Quem participará?	Todos os estudantes, individualmente.

84 eighty-four

Habilidades desenvolvidas em Writing

- (EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
- (EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
- (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.

Toolbox

1 Follow these steps. They will help you take class notes.

- a No **Listening**, você ouviu um programa educativo sobre uma das línguas mais faladas no mundo e tomou nota sobre ele na questão **2a** em **Constructing meanings**. Cada pessoa tem um jeito de anotar informações importantes. Compare o exemplo seguinte com suas anotações e verifique se os dados coincidem.

1a Resposta pessoal.

• Language: English
• Position in the ranking: 3rd (third)
• Number of L1 speakers: 335 million
• Number of L1 + L2 speakers: 830 million
• English is more spoken than: Portuguese
• English is NOT more spoken as first language than: Chinese and Spanish
• The United States' official language: no official language
• Percentage of the population that speaks English in the United States: 97%

ART: ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA;
PHOTO: EYNURBA/ISTOCKPHOTO/GETTY IMAGES

- b Com base no exemplo da questão **1a**, aponte as alternativas que apresentam as informações corretas sobre características de anotações de aula.

- I Texto longo e corrido, com linguagem complexa.
II Texto breve, organizado em itens, com linguagem simples e objetiva.
III Frases curtas, às vezes sem verbos.
IV Frases extensas, com muitos verbos.
V Frases que utilizam sempre as mesmas palavras do áudio.
VI Frases que possibilitam identificar a ideia principal do que foi ouvido.

1b: II, III, VI

- c É importante, ao tomar nota de um texto oral, identificar as palavras-chave. Você pensou nisso ao fazer as anotações na questão **2a** em **Constructing meanings**?

1c Resposta pessoal.

- d Você vai tomar nota de outro trecho do mesmo programa que ouviu no **Listening**, abordando as línguas mais faladas no mundo. Que informações você acha que vai precisar anotar sobre esse assunto?

- e Ouça o programa educativo e faça suas primeiras anotações. Esta será uma versão inicial.

Unit 4 - Programa educativo - Parte II

Programa educativo – Parte II

Título: What's the Most Common Language in the World?

Data: 20/4/2015

Fonte: NowThis World

WHAT'S The Most Common Language

In The World? 2015. Vídeo (2min28s).

Publicado pelo canal NowThis World.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=epBuWRld4ws>.

Acesso em:

26 dez. 2021.

- f Quando a primeira versão das suas anotações estiver pronta, mostre-a para um colega e compare-a com as anotações de aula dele. Observem se faltam informações importantes e completem o que for necessário.

Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o gênero anotações de aula; identificar suas principais características composicionais e estilísticas; planejar e preparar uma versão inicial do texto.

Após as questões sobre as características composicionais e estilísticas do gênero discursivo, outro fragmento do programa educativo presente no **Listening** é explorado a partir do item **1f**. É com base nele que a atividade de produção escrita de anotações de aula será realizada.

Para ler

Caso você queira aprofundar seus conhecimentos sobre o conceito de língua adicional e ainda observar um plano de estudos para o Ensino Fundamental que inclui o gênero dados e fatos (*facts and figures*), recomendamos a leitura do livro de Schlatter e Garcez (2012).

Pit stop

Objetivo da seção

Retomar as imagens das páginas de abertura da unidade como forma de levar os estudantes a assumir uma nova perspectiva em relação a elas, considerando os conhecimentos adquiridos e as reflexões propostas ao longo da unidade.

Espera-se que, com base nas perguntas propostas, os estudantes reflitam criticamente acerca das imagens que construímos sobre os países, seus habitantes e suas culturas. Por uma série de razões, parece-nos natural ter como pressuposto que todas as pessoas oriundas de um mesmo país se vistam da mesma maneira e se comportem do mesmo modo. No entanto, essas imagens são generalizações. Os países albergam diferentes culturas, distintas formas de ser, pensar e agir.

Verifique se em sua cidade há algum espaço que favoreça uma aproximação maior dos estudantes a questões culturais dos países falantes de inglês para planejar uma visita. Outra possibilidade seria estimular a pesquisa de *sites* sobre esses países para ampliar o conhecimento da turma sobre eles.

Recomendamos que, se possível, os estudantes interajam em inglês.

Think it over

Objetivo da seção

Realizar uma autoavaliação considerando, em especial, a compreensão de mapas, de dados e fatos sobre países de programas educativos, bem como a produção de anotações de aula.

Recomendamos que você analise as respostas dadas pela turma para identificar quais estudantes eventualmente requerem um atendimento especial. Sugerimos que aproveite as questões do **There is more** e das **Atividades complementares** para tentar solucionar algumas dessas dificuldades.

Step back

1 After getting your classmates' feedback, check if your class notes have the following characteristics:

1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** revisar a produção inicial das anotações de aula.

- contêm uma síntese das informações ouvidas;
- estão organizadas em frases curtas;
- apresentam o conteúdo de maneira objetiva;
- possibilitam identificar a ideia principal do programa educativo;
- usam a língua adequadamente.

2 Show your class notes to the whole group.

Objetivo da questão 2: apresentar a versão final das anotações de aula.

PIT STOP

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** refletir criticamente sobre as imagens de abertura e sua relação com o tema da unidade.

1 Look back at the introductory pages of this unit (72-73) and answer the questions.

- a Quais elementos nos levam a crer que as pessoas representadas nas imagens não são brasileiras ou não estão no Brasil?
- b Em sua opinião esses elementos são suficientes para definir a nacionalidade de uma pessoa? Por quê?
- c Se você fosse escolher imagens de brasileiros para as páginas de abertura desta unidade, quais seriam? Por quê?
- d Que características costumam ser associadas aos brasileiros? Você acha que todos os brasileiros têm as mesmas características? Justifique suas respostas.

2 Take a look at the images again and do the following with a classmate.

2 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 2:** refletir criticamente sobre o tema da unidade.

- a Apontem as diferenças ou semelhanças que podem ser observadas entre os países apresentados nas imagens de abertura e nos textos desta unidade.
- b Comentem as diferenças que podem ser estabelecidas entre os países falantes de inglês como língua principal e o Brasil.

THINK IT OVER

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Think about everything you studied in this unit and consider the following questions.

1 Respostas pessoais.

- a Você conseguiu ler mapas e compreender dados sobre países? Dê um exemplo.
- b Identificou informações principais em programas educativos? Justifique sua resposta.
- c Tomou notas com facilidade do que escutou? Que estratégias usou?
- d Adquiriu novos conhecimentos sobre países que falam a língua inglesa? Dê exemplos.
- e De que forma colaborou com o professor e os colegas durante as atividades?

86 eighty-six

Habilidades desenvolvidas em Pit stop

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).

EYES ON GRAMMAR . .

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras destacadas, assim como as explicações que os seguem.

Example 1

"**Country name:** Republic of the Sudan [...]

Capital: Khartoum [...]

Area: 1,861,484 square miles, or slightly more than one-quarter the size of the United States [...]

Population: 41,802,000 (2018 est.) [...]

[...]

Languages: Arabic (official), Nubian, Ta Bedawie, diverse dialects of Nilotic, Nilo-Hamitic, Sudanic languages, English

[...]

(p. 78)

FACTS AND FIGURES / DADOS E FATOS

archipelago	climate	mountain range
area	continent	nation
border	currency	population
capital	flag	main/principal/ official language(s)
city	island	weather

Example 2

"But when including those who learned it as a second language, that number **bumps** up to 830 million, surpassing Spanish, but not Chinese."

(p. 81; Programa educativo - Parte I)

"[...] Mandarin **represents** the vast majority of Chinese speakers."

(p. 81; Programa educativo - Parte II)

PRESENT SIMPLE – AFFIRMATIVE FORM / PRESENTE SIMPLES – FORMA AFIRMATIVA

Bare infinitive / Infinitivo	Third person / 3ª pessoa
bump	bumps
represent	represents

- Na terceira pessoa do singular do *present simple*, na forma afirmativa, em geral, acrescenta-se -s à forma do verbo no infinitivo: *bump* > *bumps*; *represent* > *represents*.

eighty-seven

87

Os passos propostos para anotações de aula em **Writing** podem ser repetidos em diversos momentos e contribuir para o desempenho escolar em outros componentes curriculares.

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar o léxico relativo a países e nacionalidades, a terceira pessoa do singular do *present simple* (formas afirmativa, negativa e interrogativa) e os numerais ordinais e cardinais complexos, tomando como referência os textos explorados na unidade.

Para aprofundar os conteúdos presentes nessa sistematização, avalie a conveniência de propor atividades lúdicas. Sugerimos o jogo da memória para a prática de vocabulário de países e nacionalidades. Os cartões podem ser feitos pelos próprios estudantes: um contendo o nome do país e o outro, a nacionalidade correspondente (por exemplo, *India* e *Indian* e, assim, sucessivamente). A atividade pode ser realizada em pequenos grupos ou em duplas. Outra sugestão seria um *tic-tac-toe* (jogo da velha) para praticar o *present simple*. Nesse caso, o jogo é desenhado no quadro e cada um dos nove espaços deverá ter uma frase com uma lacuna, a ser completada com o verbo entre parênteses. Os estudantes, organizados em dois grupos, escolherão uma frase para conjugar o verbo. Caso a resposta esteja certa, ganham o direito de colocar o símbolo de seu grupo, X ou O, no espaço correspondente. Vencerá o grupo que completar a linha primeiro, seja horizontal, vertical ou diagonal. Professor/a, caso julgue mais adequado, a atividade também pode ser realizada com o auxílio de material impresso.

Habilidades desenvolvidas em Eyes on grammar

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

PRESENT SIMPLE – AFFIRMATIVE FORM / PRESENTE SIMPLS – FORMA AFIRMATIVA			
Bare infinitive / Infinitivo	Third person singular / Terceira pessoa singular	Bare infinitive / Infinitivo	Third person singular / Terceira pessoa singular
go	goes	fix	fixes
miss	misses	buzz	buzzes
finish	finishes	study	studies
teach	teaches	try	tries

- Nos casos de verbos terminados em o, s, sh, ch, x e z, acrescenta-se -es.
- Para verbos terminados em y precedido de consoante, retira-se o y e acrescenta-se -ies.
- O verbo *have* não segue a regra da terceira pessoa do singular (forma afirmativa) no *present simple*. Sua forma é *has*, uma exceção.

"The U.S. **doesn't** even **have** an official language."

(p. 81; Programa educativo – Parte I)

PRESENT SIMPLE – AFFIRMATIVE FORM / PRESENTE SIMPLS – FORMA AFIRMATIVA	
Bare infinitive / Infinitivo	Third person singular / Terceira pessoa singular
have	has

PRESENT SIMPLE – NEGATIVE FORM / PRESENTE SIMPLS – FORMA NEGATIVA	
Bare infinitive / Infinitivo	Third person singular / Terceira pessoa do singular
represent	English doesn't represent the vast majority of chinese speakers.
have	The U.S. doesn't even have an official language.

PRESENT SIMPLE – INTERROGATIVE FORM / PRESENTE SIMPLS – FORMA INTERROGATIVA	
Bare infinitive / Infinitivo	Third person singular / Terceira pessoa singular
represent	Does Mandarin represent the vast majority of chinese speakers?
have	Does the U.S. have an official language?

88 eighty-eight

Example 3

"But when including those who learned it as a second language, that number bumps up to 830 million, surpassing **Spanish**, but not **Chinese**."

(p. 81; Programa educativo – Parte I)

COUNTRIES, NATIONALITIES AND MAIN LANGUAGES / PAÍSES, NACIONALIDADES E LÍNGUAS PRINCIPAIS					
Country / País	Nationality / Nacionalidade	Main language / Língua principal	Country / País	Nationality / Nacionalidade	Main language / Língua principal
Australia	Australian	English	Pakistan	Pakistani	English, Urdu
Brazil	Brazilian	Portuguese	Russia	Russian	Russian
China	Chinese	Chinese/Mandarin	Scotland	Scottish	English
England	English	English	South Africa	South African	Afrikaans, English
India	Indian	English, Hindi	Spain	Spanish	Spanish
Jamaica	Jamaican	English	Sudan	Sudanese	Arabic, English
Nigeria	Nigerian	English	The United States of America	American	English
Northern Ireland	Northern Irish	English	Wales	Welsh	English

Example 4

"Perhaps surprisingly, English is only the **third** most spoken **first** language in the world, with **335 million** speakers – barely the populations of the U.S. and the U.K. combined."

(p. 81; Programa educativo – Parte I)

CARDINAL NUMBERS / NÚMEROS CARDINAIS			
100	a/one hundred	30,000	thirty thousand
200	two hundred	384,000	three hundred eighty-four thousand
500	five hundred	2,900,000/2.9 million	two million nine hundred thousand/ two point nine million
1,000	a/one thousand	335,000,000/335 million	three hundred thirty-five million
2,012	two thousand and twelve	830,000,000/830 million	eight hundred thirty million

ORDINAL NUMBERS / NÚMEROS ORDINAIS									
1st	first	3rd	third	5th	fifth	7th	seventh	9th	ninth
2nd	second	4th	fourth	6th	sixth	8th	eighth	10th	tenth

eighty-nine 89

Referências bibliográficas

CALVET, L.-J. *As políticas linguísticas*. Florianópolis: Ipol/Parábola, 2007.

CRYSTAL, D. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. 3. ed. Cambridge: CUP, 2010. p. 371.

EBERHARD, D. M.; SIMONS, G. F.; FENNIG, C. D. (ed.). *Ethnologue: Languages of the World*. 21. ed. Dallas, Texas: SIL International, 2022.

RAJAGOPALAN, K. Política linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, C. et al. (org.). *Política e políticas linguísticas*. Campinas: Pontes: Aalb, 2013. p. 19-42.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês*. Erechim: Edelbra, 2012.

UNITED NATIONS. *Member states*. Disponível em: <https://www.un.org/en/about-us/member-states>. Acesso em: 29 abr. 2022.

PROJECT 1

Professor/a,

O Projeto 1 tem como objetivo principal envolver os estudantes em uma tarefa colaborativa chamada *Our school in comic strips*, visto ser a escola o ambiente em que eles passam grande parte de seu tempo e uma vez que a tirinha, um gênero de caráter lúdico já abordado na Unit 2, costuma ser de grande interesse nessa faixa etária. Assim, a proposta é que a turma produza uma coletânea de tirinhas sobre a escola.

O tema e o gênero estudados buscam propiciar uma reflexão crítica sobre a escola e as situações que acontecem cotidianamente nesse espaço, além de visar ao desenvolvimento da criatividade, ao aprofundamento do léxico e dos conteúdos gramaticais de inglês estudados nas unidades anteriores e ao incentivo ao trabalho coletivo. Espera-se, desse modo, que os estudantes coloquem em prática os conhecimentos adquiridos ao longo das Units 1 a 4, sobretudo aqueles relacionados às formas de apresentação e à rotina escolar.

Em *Getting started*, após uma discussão inicial que ative o conhecimento prévio sobre o gênero, o projeto apresenta duas tirinhas em português, além de inspirar os estudantes a criar seus próprios textos. Sugerimos que você, professor/a, explore essas tirinhas da maneira que julgar apropriada, com perguntas e debates com a turma e oferecendo aos estudantes a oportunidade de partilhar suas experiências com esse gênero em língua portuguesa.

Dessa forma, eles podem levantar as características dos elementos constitutivos do gênero que já conhecem.

Project 1

Our school in comic strips

Produto final: uma coleção de tirinhas.

Gênero discursivo: tirinha.

Tema: nossa escola.

Os objetivos deste projeto são:

- criar com os colegas uma coleção de tirinhas sobre a escola;
- praticar a compreensão e a produção de tirinhas para uma coleção;
- discutir em perspectiva crítica questões relacionadas à escola;
- desenvolver a criatividade e a colaboração por meio de um projeto coletivo.

GETTING STARTED

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Discuss with a classmate and answer the questions. Take notes in your notebook as necessary.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o gênero tirinha.

- Vocês costumam ler tirinhas ou histórias em quadrinhos? Por quê?
- Pensem nas tirinhas que vocês conhecem e façam uma lista das características que esses textos costumam apresentar. **1b Resposta possível:** apresentam divisões em quadrinhos e personagens conversando neles, possuem falas ou pensamentos dentro de balões com diferentes formatos e costumam ser humorísticas.
- O que vocês acham necessário para contar uma história ou produzir um diálogo por meio de quadrinhos?
- Quais tipos de balões de tirinhas vocês conhecem? **1d Resposta possível:** balões de fala, balões de pensamento, balões de grito e balões de cochicho (sussurro).

2 Read the following comic strips in Portuguese and answer the questions with a classmate. Objetivos da questão 2: compreender globalmente o texto; fazer inferência; identificar informação explícita e refletir criticamente sobre o texto.

CASCÃO



Cascão, Mauricio de Sousa.

Did you know?

- Cascão, Mônica, Cebolinha, Magali, Chico Bento e Bidu são os personagens principais da *Turma da Mônica*, história em quadrinhos criada pelo cartunista Mauricio de Sousa. Cada um deles tem uma característica marcante. Por exemplo, Cebolinha fala L no lugar de R e Cascão tem pavor de água.

90 ninety

Competências gerais desenvolvidas no projeto

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas neste projeto são 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.



Armandinho, Alexandre Beck.

2a Resposta pessoal. Resposta possível: Cascão encontra sua amiga Dorinha, que é cega. Ela pergunta o que ele faz para ficar com cheiro bom. Cebolinha chega e responde que Cascão fica contra o vento, perto das flores, que cheiram bem.

Did you know?

• **Armandinho** é um personagem de tirinhas criado por Alexandre Beck em 2009. Suas tirinhas são normalmente publicadas em jornais e na internet.

2c Resposta pessoal. Resposta possível: é o Cebolinha, um personagem que troca o r pelo l e cria "planos infalíveis" para ser o dono da rua.

- a** Como vocês contariam a história do texto I para uma pessoa que não a leu?
b Por que a expressão de Dorinha muda no final do texto I?
2b Resposta esperada: porque ela se admira ao saber que o cheiro bom não vem de Cascão.
c Vocês conhecem o personagem que aparece no último quadrinho do texto I? O que sabem sobre ele? Caso não o conheçam, verifiquem com os colegas.
d Na opinião de vocês, por que no último quadrinho do texto I aparece uma palavra em negrito? Justifiquem sua resposta. **2d** Resposta pessoal. Resposta possível: o negrito foi usado para destacar a forma de falar do Cebolinha, ou seja, em vez de falar "contra", ele fala "contla".
e Em que lugar estão os personagens do texto II? **2e** Resposta esperada: em uma biblioteca.
f Nesse lugar, habitualmente ficamos em silêncio ou falamos baixinho. Por quê?
2f Resposta esperada: por respeito às pessoas que estão lendo ou estudando.
g No texto II, qual é a outra razão mencionada para não fazermos barulho nesse lugar? Vocês concordam com ela? Por quê?
2g Resposta esperada: por respeito às memórias. Respostas pessoais.
h Há dois personagens no texto II, mas apenas um aparece por inteiro. Na opinião de vocês, por que eles são representados dessa maneira?
2h Resposta pessoal. Resposta possível: para mostrar a diferença de tamanho entre os personagens e destacar que a tirinha adota a perspectiva de uma criança.

3 Think about the characteristics of the two comic strips and answer the questions with

- a classmate.** **Objetivos da questão 3:** identificar e refletir sobre as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero tirinha.
- a** As duas tirinhas têm as características que vocês mencionaram nas questões 1b e 1c? Quais? Caso não tenham, indiquem o que faltou. **3a** Resposta pessoal.
- b** As imagens são muito importantes nas tirinhas. Justifiquem essa afirmação com exemplos dos textos I e II.
- c** Em geral, as tirinhas representam histórias e diálogos engraçados. Vocês acham que os textos I e II têm essa característica? Por quê? **3c** Respostas pessoais. Respostas possíveis: I – Sim, porque Cascão fica perto das flores para parecer cheiroso; II – Não, porque a conversa sobre falar baixo na biblioteca é séria.
- d** As falas dos personagens são representadas da mesma forma nas duas tirinhas? Justifiquem sua resposta.
3d Resposta esperada: Não. I – As falas estão dentro de balões de fala; II – Não há balões.
- e** Em algumas tirinhas, há frases que não são falas de personagens. O que elas são?
3e Resposta esperada: são falas do narrador ou onomatopeias.
- f** O que vocês acham necessário para criar uma história bem-humorada em poucos quadrinhos? **3f** Resposta pessoal.
3b Resposta esperada: I – as imagens permitem identificar a expressão envergonhada de Cascão e a surpresa de Dorinha; II – podemos perceber que os personagens são uma criança e um adulto.

ninety-one

91

Competências específicas desenvolvidas no projeto

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas neste projeto são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

No encaminhamento para a realização das etapas do projeto, há indicações para chamar a atenção dos estudantes para os componentes do gênero tirinha, como os elementos não verbais (o desenho dos personagens, os balões de fala, diferentes tamanhos de fonte e tipos diversificados de balões). Se julgar conveniente, oriente a turma a retornar às unidades anteriores para que revisem os elementos lexicais e gramaticais necessários para a preparação dos textos verbais.

As atividades propostas têm por objetivo construir com os estudantes as etapas de elaboração das três tirinhas, bem como oferecer as ferramentas necessárias para o planejamento e a criação dos textos, que envolvem o uso das linguagens verbal e não verbal. Nesse processo, os estudantes podem precisar de suporte para se apropriar das características do gênero (já tratadas na Unit 2), como a presença de balões de fala, a criação de ilustrações e a importância da representação de uma situação cotidiana, que pode ter um tom de humor ou de reflexão.

4 Let's try to do it in English! Read the following comic strip and answer the questions with a classmate. Objetivos da questão 4: identificar e refletir sobre as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero tirinha.



Peanuts, Charles Schulz.

PEANUTS, CHARLES SCHULZ, © 1980 PEANUTS WORLDWIDE LLC, DIST. BY ANDREWS, McMEEL SYNDICATION

Did you know?

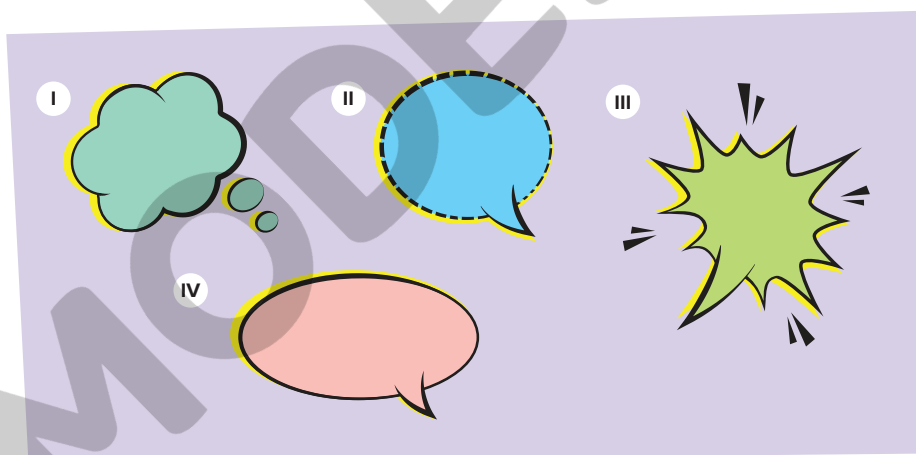
- **Peanuts** é uma tirinha com dois personagens principais, Charlie Brown e seu cachorro *beagle* Snoopy, criada em 1950 pelo cartunista estadunidense Charles Schulz.

- Para Charlie Brown, o que Snoopy precisa aprender?
4a Resposta esperada: aprender a obedecer a comandos.
- De que forma ele tenta ensinar Snoopy?
4b Resposta esperada: dando um comando para ele se sentar.
- Quais recursos são utilizados na tirinha para expressar o comando dado por Charlie Brown? **4c Resposta esperada: uma fala com letras maiúsculas em negrito e ponto de exclamação, além do gesto com a mão apontando para o chão.**
- Por que a tirinha é engraçada?
4d Resposta esperada: porque Snoopy obedece, mas, em vez de se sentar imediatamente no chão como um cachorro comum, ele se senta confortavelmente em uma poltrona.

5 Take a look at the speech balloons and match them to their meaning.

Objetivo da questão 5: identificar características composicionais do gênero tirinha.

- fala **5a: IV**
- grito **5b: III**
- pensamento **5c: I**
- cochicho (sussurro) **5d: II**



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Habilidades desenvolvidas no projeto

- (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
- (EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
- (EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
- (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.

PREPARING THE PROJECT

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 You are going to write comic strips in English.

Objetivos da questão 1: conhecer a proposta do projeto e iniciar o planejamento de sua execução.

a Read the instructions.

Neste projeto, você vai:

- elaborar, com um colega, três tirinhas com o tema *Our school*;
- organizar as tirinhas criadas por vocês e pelos outros colegas em uma coletânea da turma;
- planejar o trabalho, considerando:
 - I como as tirinhas serão elaboradas (por exemplo, à mão, no computador ou com outro recurso);
 - II como a coletânea será divulgada (por exemplo, em versão impressa e/ou eletrônica);
 - III quais serão os recursos necessários para elaborar as tirinhas e organizar a coletânea (por exemplo, diferentes tipos de papel, lápis de cor, caneta hidrográfica, programas de computador etc.);
 - IV quanto tempo será necessário para realizar o projeto e quando será feito o lançamento da coletânea.

b Depois de planejar o trabalho, copiem o quadro a seguir no caderno e o completem com os dados que faltam. **1b Respostas pessoais.**

Sobre a produção proposta

Qual é o produto final? Uma coletânea de tirinhas.

Qual é o gênero discursivo? Tirinha.

Qual é o objetivo? Retratar situações do cotidiano escolar com humor para compor uma coletânea.

Qual é o tema? A nossa escola. A tirinha 1 será sobre um estudante novo na escola. A tirinha 2 abordará a rotina escolar. A tirinha 3 enfocará algum professor da escola.

A quem se dirige? À turma e à comunidade escolar.

Como e onde será divulgada?

Quem participará? Os estudantes, em duplas.

Qual será a data de divulgação?

Quais serão os recursos materiais necessários?



COMIC STRIP #1 – Getting to know each other at school

HANDS ON

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da tirinha.

- Que informações vocês acham que são importantes quando apresentamos uma pessoa a outra?
- Se sua turma recebesse um estudante novo, quais informações seriam trocadas nesse primeiro encontro? Quais perguntas vocês fariam a ele? **1b Respostas possíveis:** nome, idade, de onde a pessoa vem, onde mora etc.
- Como vocês representariam essa situação em uma tirinha?

ninety-three 93

Habilidades desenvolvidas no projeto

- (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).

Conforme se apresenta na seção **Preparing the project**, o projeto propõe a elaboração, em duplas, de três tirinhas em torno do cotidiano escolar. A primeira, *Getting to know each other at school*, resgata o tema tratado nas Units 1 e 2, em que os estudantes aprenderam a falar de si mesmos e de outra pessoa, especialmente no contexto escolar; a segunda, *The school routine*, remete especialmente à Unit 3, que apresenta conteúdo lexical voltado para as disciplinas escolares e a grade curricular dos estudantes, relacionando esse conteúdo às formas de falar sobre gostos e preferências em inglês; finalmente, a terceira, *Time to think about teachers* também retoma as Units 2 e 4.


O trabalho de elaboração das tirinhas é realizado em **Hands on**. Considerando que a turma ainda está em uma fase inicial de estudo da língua inglesa, é importante que haja um trabalho específico para cada uma das três tirinhas.


A escolha do gênero tirinha está em consonância com a perspectiva dos multiletramentos, do mundo multimodal ao qual os jovens estão vinculados e com o qual estão familiarizados. Além disso, estabelece-se relação interdisciplinar com o componente curricular Arte.

O trabalho com tirinhas oferece aos estudantes uma oportunidade para pensar sobre a representação dos colegas, dos professores com quem convivem e de si mesmos, sobre a descrição de sua escola, sobre seus hábitos e suas preferências com base em uma perspectiva crítica.



Os temas das três tirinhas proporcionam aos estudantes a oportunidade de retomar discussões e conteúdos relacionados ao contexto escolar por meio de um gênero familiar de grande circulação entre os jovens de sua faixa etária. Assim, eles são levados a usar a língua inglesa em uma prática social contextualizada e podem vivenciar seu uso sistêmico de maneira indutiva.

Ao final das atividades de elaboração de cada uma das tirinhas, os estudantes encontram a subseção **Step back**, cujo objetivo é revisar o rascunho e observar com cuidado os detalhes para preparar a versão final do texto, como já é feito nas unidades.


-  **2 Consider the following questions as you create the characters of your story.**
2 Respostas pessoais. Objetivo da questão 2: definir os personagens que vão compor a tirinha e suas características.
- Quantos personagens participam da história e quais os nomes deles?
 - Quem é o estudante novo e de onde ele é?
 - Há alguma característica dele que se destaca? Qual?

-  **3 Plan the comic strip.** **3 Respostas pessoais. Objetivo da questão 3:** planejar as características temáticas, composicionais e estilísticas da tirinha.
- Quantos quadrinhos a tirinha terá?
 - O que acontecerá em cada quadrinho?
 - Quais personagens participarão de cada cena?
 - O que os personagens vão dizer ou pensar?

Ao planejar as falas dos personagens, fiquem atentos para não usar muito texto. O ideal é incluir no máximo dois balões de fala por quadrinho.

-  **4 Think about the images. Use your creativity to create appropriate illustrations.**
Take a look at the tips.
Objetivo da questão 4: planejar os elementos não verbais da tirinha.
- Façam desenhos que estejam relacionados às características dos personagens.
 - Observem a coerência entre as expressões faciais e corporais e o conteúdo do texto.
 - Se acharem necessário para a ação, acrescentem um cenário para contextualizar a história.
-  **5 Write the story and the speech balloons. Follow these tips.**
Objetivo da questão 5: preparar a versão inicial da tirinha.
- Façam um rascunho da tirinha, considerando a distribuição de personagens e de falas nos quadrinhos.
 - Lembrem-se de deixar espaço para os balões e fiquem atentos aos seus diversos formatos e significados.
 - Se necessário, usem diferentes tamanhos de letras para registrar modos de falar diversos. Letras maiúsculas, por exemplo, podem expressar um grito ou irritação.
 - Decidam se a tirinha será colorida ou em preto e branco.

Step back

-  **1 Review your draft. Check with your classmate if your comic strip has the following characteristics:**
Objetivo da questão 1: revisar a versão inicial da tirinha.
- apresentação do colega novo;
 - texto coerente com a situação proposta;
 - frases curtas e diretas;
 - balões de fala, de pensamento e outros bem distribuídos nos quadrinhos;
 - uso de letras apropriadas de acordo com as falas;
 - ilustrações apropriadas à história e aos personagens.

-  **2 Write the final version of the comic strip with your classmate.**
Objetivo da questão 2: fazer a versão final da tirinha.

 **94** ninety-four

COMIC STRIP #2 – The school routine

HANDS ON

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

- 1 Discuss the following questions with your classmate.**
1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da tirinha.
- Quando alguém pergunta sobre a rotina de vocês na escola, o que vocês contam?
1a Resposta possível: o que fazemos na escola, as aulas que temos, nossa disciplina favorita.
 - Pensem em uma conversa entre colegas em que a rotina na escola seja o tema. Como seria essa conversa?
 - Como vocês representariam essa conversa em uma tirinha?
- 2 Who are the characters now? Think about your answers to question 1. Remember that the characters are going to talk about their school routine.**
2 Respostas pessoais. Objetivo da questão 2: definir os personagens da tirinha e suas características.
- Quem são os personagens dessa história?
 - O que eles gostam de fazer na escola?
 - Quais são suas disciplinas favoritas?
 - Qual é o horário das disciplinas?
- 3 Plan the comic strip.** **3 Respostas pessoais. Objetivo da questão 3:** planejar as características temáticas, composicionais e estilísticas da tirinha.
- Como será a história que vocês vão contar?
 - O que cada personagem vai dizer?
 - Quantos quadrinhos serão necessários?
 - O que vai acontecer em cada quadrinho?
- 4 Illustrate the story. Don't forget the following suggestions.**
Objetivo da questão 4: planejar os elementos não verbais da tirinha.
- Pensem em imagens que representem os assuntos mencionados no diálogo entre os personagens. Por exemplo, se eles falarem sobre a disciplina favorita, vocês podem pensar em uma imagem associada a essa matéria.
 - O cenário contribui para a compreensão da história. Avaliem se seria interessante desenhar como fundo o lugar onde os personagens estão conversando.
 - As ilustrações e as falas dos personagens devem estar conectadas. Verifiquem como as expressões faciais e os gestos dos personagens podem se relacionar com o que eles dizem.
- 5 Write the story. Pay attention to these guidelines.**
Objetivo da questão 5: preparar a versão inicial da tirinha.
- Façam o rascunho da tirinha. Considerem a distribuição dos personagens nos quadrinhos.
 - Desenhem os balões de fala de cada personagem e usem letras adequadas ao conteúdo das falas.
 - Ajustem o tamanho das frases de acordo com os balões e os quadrinhos.

ninety-five

95

É importante ressaltar que, a cada tirinha, o nível de complexidade aumenta, considerando o tema e os elementos linguísticos necessários para a elaboração da história. Assim, professor/a, considere a possibilidade de levantar essas questões com os estudantes, estimulando-os a pesquisar e a revisar os conteúdos estudados. Além disso, em especial para a terceira tirinha, avalie a possibilidade de reforçar com os estudantes, em sala de aula, a reflexão sobre o papel dos trabalhadores da escola. É recomendável, também, chamar a atenção deles para a inadequação do uso de estereótipos na representação desses trabalhadores quando forem elaborar as tirinhas.

Outro aspecto fundamental para esse projeto é ajudar os estudantes a pensar em formas de promover o efeito de humor por meio do texto, quando for o caso. Seria interessante reforçar que não se trata de usar elementos linguísticos complexos, mas de fazer escolhas adequadas, considerando tanto a linguagem verbal quanto a não verbal e, principalmente, a relação entre elas.


Como conclusão do projeto, em **Joining the ideas**, os estudantes realizarão uma atividade coletiva para a elaboração da coletânea de tirinhas da turma. Professor/a, sugerimos a organização da turma em quatro grupos para a distribuição das tarefas entre eles com o objetivo de planejar todos os passos necessários para a coletânea, desde a criação até a divulgação.

Caso haja possibilidade, o projeto pode culminar em um evento de lançamento da coletânea, com a participação da comunidade escolar e dos familiares dos estudantes. O tempo necessário para a produção das tirinhas e a confecção da coletânea depende da forma como o trabalho será realizado: em sala, durante as aulas, ou como atividade extracurricular; em duplas, como sugerimos para a etapa de criação das tirinhas, ou em grupos. Portanto, essas decisões cabem a você, de acordo com as especificidades de seu contexto.

Para ler

Sugerimos, se for do seu interesse, retornar à Unidade 2 deste Manual do Professor, na qual há mais comentários e sugestões de leituras sobre o gênero tirinha no ensino de línguas. Sobre esse assunto, também são interessantes trabalhos de Souza e Machado (2005), Santos e Vergueiro (2012) e Vergueiro *et al.* (2014).

Step back

-  **1 Review your draft. Check with your classmate if your comic strip has the following characteristics:**

Objetivo da questão 1: revisar a versão inicial da tirinha.

- diálogos e imagens coerentes com a situação proposta;
- distribuição adequada dos personagens e dos balões;
- frases curtas e letras apropriadas ao conteúdo das falas.

-  **2 Now it's time to make the final version with your classmate.**

Objetivo da questão 2: fazer a versão final da tirinha.

COMIC STRIP #3 – Time to think about teachers

HANDS ON

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

-  **1 Discuss the following questions with your classmate.**

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da tirinha.

- a De quais matérias escolares vocês gostam mais? Por quê?
- b Quais professores são seus preferidos? Eles são os professores das matérias favoritas? Justifiquem.
- c Que situação divertida relacionada com um desses professores vocês poderiam representar em uma tirinha?

-  **2 Who are the characters of your story? Think about it and answer the following questions.**

2 Respostas pessoais. Objetivo da questão 2: definir os personagens da tirinha e suas características.

- a Quem é o professor que participa dessa história?
- b Qual é o nome dele?
- c Que aspecto do trabalho dele na escola vocês vão destacar na tirinha?
- d Quem serão os outros personagens da história?

-  **3 Plan the comic strip.**

3 Respostas pessoais. Objetivo da questão 3: planejar as características temáticas, composicionais e estilísticas da tirinha.

- a Pensem sobre a situação escolhida. Como será o diálogo entre os personagens?
- b Todos os personagens aparecerão em todos os quadrinhos? O que cada um deles dirá?
- c Onde acontecerá esse diálogo?
- d Quantos quadrinhos serão necessários?

-  **4 Plan the images carefully. Pay attention to the following tips.**

Objetivo da questão 4: planejar os elementos não verbais da tirinha.

- a Avaliem se é importante incluir na tirinha algum elemento visual relacionado à função do professor representado.
- b Decidam se alguma característica desse professor deve ser ressaltada por meio de imagem.
- c Imaginem como os demais personagens serão representados em seus desenhos.
- d Verifiquem como os personagens serão posicionados em cada quadrinho.

5 Write the story. These tips will help you.

Objetivo da questão 5: preparar a versão inicial da tirinha.

- Façam a primeira versão da tirinha. Observem a organização do espaço para incluir os balões nos quadrinhos.
- Utilizem os balões adequados, de acordo com o que as falas expressam.
- Use recursos como tamanhos diferentes de letras e negrito, se forem necessários.
- Façam ajustes nas frases, se for preciso, para adequá-las aos balões.
- Considerem a possibilidade de usar onomatopeias para dar mais expressividade à tirinha.

Step back

1 Review your draft. Check with your classmate if your comic strip has the following characteristics:

Objetivo da questão 1: revisar a versão inicial da tirinha.

- a situação proposta está representada de forma coerente;
- o professor está bem representado;
- o conteúdo do diálogo está claro;
- os personagens estão distribuídos de forma equilibrada nos quadrinhos;
- os balões, as letras e o tamanho das frases estão de acordo com o que se quer expressar.

2 Now it's time to write the final version with your classmate.

Objetivo da questão 2: fazer a versão final da tirinha.

JOINING THE IDEAS

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Prepare the comic strip collection.

Objetivo da questão 1: preparar o suporte de circulação das tirinhas.

- Após a criação de todas as tirinhas, a turma deverá se organizar para planejar a coletânea. Algumas decisões precisam ser tomadas:
 - o meio de divulgação (impresso e/ou eletrônico);
 - os materiais necessários de acordo com o meio escolhido (papel, computador etc.);
 - o título da coletânea.
- A elaboração da coletânea pode ser feita em grupos, cada um com uma tarefa, conforme as seguintes sugestões:
 - Grupo 1** Decidir como as tirinhas serão organizadas na coletânea.
 - Grupo 2** Criar a capa da coletânea.
 - Grupo 3** Montar a coletânea reunindo as tirinhas produzidas pela turma e organizando-as, por exemplo, de acordo com os temas.
 - Grupo 4** Planejar o lançamento da coletânea na escola (data, forma de divulgação, organização do espaço etc.).

ninety-seven **97** 

Referências bibliográficas

SANTOS, R. E.; VERGUEIRO, W. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 27, p. 81-95, jan./abr. 2012.

SOUZA, M. I. P. O.; MACHADO, R. P. B. O verbal e o não verbal na produção dos efeitos de sentido no gênero charge. In: CRISTOVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. (org.). *Gêneros textuais: teoria e prática II*. Palmas: Kaygange, 2005. p. 59-74.

VERGUEIRO, W. et al. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

UNIT 5

Professor/a,

O objetivo principal desta unidade, no que diz respeito aos gêneros discursivos, é familiarizar os estudantes com a compreensão e a produção de relatos pessoais e entrevistas orais e escritas. Esses gêneros favorecem a problematização das relações entre oralidade e escrita, visto que neles estão presentes, em maior ou menor grau, as duas modalidades. Ainda que os relatos pessoais sejam apresentados na forma escrita e as entrevistas nas formas oral e escrita, esses gêneros ilustram bem a complexa relação entre as modalidades. Uma entrevista, por exemplo, mesmo se for veiculada exclusivamente em áudio ou em vídeo, não costuma dispensar a elaboração prévia de um roteiro escrito pelo entrevistador e, quando veiculada em jornal ou revista impressa ou *on-line*, é muitas vezes a transposição para a forma escrita de uma interação originalmente oral.

O tema da unidade é o cotidiano escolar, com ênfase na reflexão sobre os trabalhadores da escola e a multiplicidade de atividades e funções necessárias ao bom funcionamento da instituição. Para desenvolver esse tema, além dos relatos pessoais e das entrevistas, são exploradas imagens de profissionais exercendo suas funções dentro e fora da escola, visando ao desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes em relação a profissões que, embora fundamentais para o funcionamento da sociedade, nem sempre são valorizadas e reconhecidas.

UNIT

5

Day-to-day life at school

FERNANDO FAVORETTO/CRAR - IMAGENS
DELFIN MARTINS/PULESAF IMAGENS
EDSON GRANDIS/OLUPU - SAR IMAGENS
GERSON GERLÓFF/PULESAF IMAGENS

98 ninety-eight

Competências gerais desenvolvidas na unidade

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Gêneros discursivos: relato pessoal; entrevista escrita e oral.

Tema: diversidade de ocupações e de pessoas que trabalham na escola.

Os objetivos desta unidade são:

- familiarizar-se com os gêneros discursivos relato pessoal e entrevista escrita e oral.
- refletir sobre a diversidade de pessoas trabalhando na escola, suas atividades e sua importância para o funcionamento diário da escola.



Trabalhadores brasileiros.

ninety-nine 99

Competências específicas desenvolvidas na unidade

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

As atividades propostas promovem a interdisciplinaridade com Educação Física. Além disso, ainda que de forma menos explícita, a unidade tende a dialogar com Sociologia e Geografia em virtude da necessidade de reflexão crítica sobre cotidiano escolar e questões sociais.

É possível perceber que esta unidade dá continuidade à temática da Unit 3: a escola. O aprofundamento e o desdobramento desse tema se justificam por ser a escola, ao lado da família, uma das primeiras comunidades em que os estudantes são inseridos, vivendo ali grande parte de seu dia a dia, suas alegrias e tristezas, além de se desenvolverem cognitivamente, física e afetivamente.

As páginas de abertura da unidade mostram trabalhadores, fora do contexto escolar, desempenhando atividades essenciais para a vida em sociedade como a entendemos hoje. O objetivo é partir de uma reflexão mais geral sobre o trabalho e chegar à sua importância no cotidiano escolar, chamando a atenção para as diferentes atividades indispensáveis para seu bom funcionamento. Embora a seção **Pit stop**, ao fim da unidade, contenha questões para explorar essas imagens, você, professor/a, pode avaliar a conveniência de empregá-las para verificar a familiaridade da turma com o tema a ser trabalhado, a atitude ante as profissões representadas e o conhecimento de vocabulário relacionado a esse campo semântico, tanto em português quanto em inglês. Caso considere adequado, você pode utilizar essas questões para introduzir tal vocabulário.

Time to think

Objetivo da seção

Ampliar a reflexão iniciada nas páginas de abertura e ativar o conhecimento prévio sobre o tema principal da unidade.

As imagens da seção **Time to think** tematizam, sobretudo, as diversas tarefas desempenhadas no ambiente escolar, bem como os profissionais que as realizam. Ainda que os contextos específicos das escolas brasileiras possam divergir bastante entre si, algumas atividades são essenciais ao funcionamento de todas elas, independentemente de quais profissionais as desempenhem. Caso considere relevante, aproveite a seção para ajudar os estudantes a refletir sobre como são realizadas essas atividades em sua escola, bem como sobre quem as realiza e quais são as especificidades de seu contexto em relação a elas.

Optamos por não introduzir ainda os gêneros relato pessoal e entrevista nesta seção, a fim de desenvolver um trabalho mais direcionado ao tema por meio da interpretação e da reflexão sobre as imagens. Contudo, se achar conveniente, você pode introduzir esse trabalho verificando o quanto os estudantes já conhecem dos gêneros estudados na unidade, perguntando se sabem o que é uma entrevista e se lembram de ter lido, visto ou ouvido alguma em que o entrevistado contasse uma história de sua vida pessoal ou profissional. Caso proponha essa discussão, ao mesmo tempo em que poderá fazer um diagnóstico do quanto os estudantes conhecem dos gêneros discursivos que serão explorados na unidade, você também fará uma preparação para as seções subsequentes ao ativar tais conhecimentos.

“ TIME TO THINK.

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

- 1 **Take a look at the images. Then answer the following questions with a classmate.**
Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



- a Que local está representado nas fotos?
1a Resposta esperada: a escola.
- b Que profissionais vocês conseguem identificar nas imagens? Quem mais aparece nelas?
1b Respostas esperadas: merendeira, porteiro, faxineira, professores e diretor; estudantes.
- c Vocês consideram importantes as funções representadas nas imagens? Justifiquem.
1c Respostas pessoais.

- 2 **Take a look at the image. Then discuss the following questions with a classmate.**

Objetivos da questão 2: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade e sobre seu próprio contexto.



100 one hundred

Habilidades desenvolvidas em Time to think

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

- a Que profissões vocês conseguem distinguir nessa imagem?
2a Resposta esperada: diretora, professor, inspetora, secretário, merendeira, bibliotecária e faxineiro.
- b Entre os profissionais que vocês reconheceram, quais estão presentes na sua escola?
2b Resposta pessoal.
- c Considerando a imagem, o que vocês acham que significa a expressão “school staff”?
2c Resposta esperada: o conjunto de profissionais que trabalham na escola.
- d Que problemas podem existir em escolas que funcionam apenas com professores e estudantes?
2d Resposta pessoal.

READING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

Before reading Pré-leitura

- 1 Take a look at the images. Then discuss the following questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.



- a Que momento do cotidiano escolar está representado nas imagens?
1a Resposta esperada: a hora da merenda.
- b Vocês consideram esse momento importante? Por quê?
1b Respostas pessoais.
- c Quem trabalha na escola para tornar esse momento possível?
1c Resposta esperada: os/as merendeiros/as ou cozinheiros/as e auxiliares de cozinha.

- 2 Take a look at the text in **Read to learn** and discuss the questions with a classmate.

Objetivo da questão 2: formular hipóteses sobre o texto.

- a Que tipo de informação é possível encontrar em um site como esse? Justifiquem sua resposta. **2a Resposta esperada:** informações sobre profissões e carreiras relacionadas à escola.
- b Considerando as imagens da questão 1 e o site, o que vocês esperam encontrar nesse texto? **2b Resposta esperada:** informações sobre a profissão de merendeiro/a.

one hundred and one 101

Sugerimos, sempre que possível, estimular as interações em língua inglesa em sala de aula, seja entre os próprios estudantes, seja com você, professor/a, inclusive para perguntas e dúvidas. Além disso, esta seção é um excelente momento para observar se é necessário algum apoio especial, seja para toda a turma ou para algum grupo de estudantes, para o desenvolvimento desta unidade.

Reading

Objetivo da seção

Desenvolver a competência leitora por meio dos gêneros relato pessoal e entrevista escrita.

Task 1

O texto estudado na **Task 1** pertence ao gênero discursivo relato pessoal e foi publicado em uma seção intitulada “Real life stories” em um site cujo objetivo é ser um guia para profissionais da educação que não sejam docentes. O texto apresenta o relato de uma merendeira, profissional responsável pelo preparo da merenda e que torna efetivo o direito à alimentação escolar, garantida pela Lei nº 11.947/2009. Sugerimos, professor/a, que proponha o debate sobre a importância desses trabalhadores para o bom funcionamento da unidade escolar.

Em **Before reading**, inicia-se a reflexão sobre a relação entre o texto e seu suporte, possibilitando inferências sobre seus propósitos e leitores. Contudo, é preciso lembrar que muitos textos atraem leitores com objetivos e perfis diversos, não ficando seu público restrito, portanto, àquele visado pelo autor ou pelo suporte. No caso em questão, o relato pode interessar a estudantes e seus responsáveis, além de pessoas que buscam informações para escolher uma carreira profissional.

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

O texto presente em **Read to learn** pode, à primeira vista, parecer complexo para os estudantes do 6º ano. Contudo, do ponto de vista dialógico que norteia nossa proposta, a interação estabelecida pelo leitor entre seu conhecimento prévio e as pistas textuais e contextuais é essencial para a construção de sentidos.

Dessa forma, o percurso feito ao longo de **Constructing meanings** reveste-se de grande importância para o sucesso da interação. Nesse contexto, pode ser conveniente uma atuação docente mais incisiva, no sentido de incentivar os estudantes a se apoiar em seu conhecimento prévio do assunto, nas palavras já conhecidas e nos cognatos (palavras “transparentes”). Sobretudo, é preciso incentivá-los a interagir com o texto para solucionar as questões propostas, em vez de buscar a compreensão exata de cada uma das palavras ou frases, o que, na verdade, raramente será possível na leitura de qualquer texto em uma língua adicional.

Read to learn Leitura

1 Read the following personal story with these objectives in mind:

- conhecer as atividades de trabalhadores da escola;
- verificar características de relatos pessoais.

Eyes on grammar **EXAMPLES 1 AND 2**

The screenshot shows a web browser window with the 'skills for schools' logo. The navigation menu includes 'Roles in schools', 'Training', 'Career planner', 'Library', 'Real life stories', and 'FAQs'. The current page is 'Wales - registration' and the breadcrumb trail is 'Home > Real life stories > Caroline Tait - School Cook'. The profile information is as follows:

Caroline Tait – School cook
Name: Caroline Tait
Job role: School cook
School: Dunrossness Primary School, Shetland
Bio: Cook-in-charge at a primary school

I work at Dunrossness Primary School, Dunrossness, Shetland where I am cook-in-charge. I was encouraged to apply for this position by my supervisor, the SIC Catering Manager. I already worked for the Shetland Islands Council in another primary school as a kitchen assistant. My tasks are to prepare and cook both courses (main meal and pudding) to be served that day with the help of my assistant cook and two kitchen assistants. I supervise the team ensuring that the health, safety, hygiene and security rules are followed.

[...]

I like providing a nutritious and economic meal to the pupils, ensuring they go back to class with a full tummy ready for an afternoon’s learning. We like to encourage them to try new dishes and flavours to broaden their minds. I enjoy the company of the staff and the good teamwork we have. The parents are great and very supportive too.

[...]

CAROLINE Tait. *Skills for schools*. [Reino Unido], [202-?]. Real Life Stories.

Disponível em: <http://www.skillsforschools.org.uk/real-life-stories/caroline-tait>. Acesso em: 12 mar. 2022.

Constructing meanings Compreensão leitora



1 Answer the following questions about the text.

Objetivos da questão 1: identificar informações explícitas e específicas no texto e inferir o sentido de palavras.

- Qual é a profissão de Caroline Tait e onde ela trabalha?
1a Respostas esperadas: merendeira escolar; na Dunrossness Primary School (Escola Primária Dunrossness).
- Considerando a fonte do texto (isto é, o site de onde ele foi retirado, *Skills for Schools*) e seu conteúdo, a quem o texto se destina em primeiro lugar?
1b Resposta esperada: a pessoas interessadas em seguir a profissão de merendeiro/a.
- Caroline já tinha experiência na profissão? Em caso afirmativo, onde ela trabalhou anteriormente e qual era o seu cargo?
1c Respostas esperadas: sim; ela trabalhou em outra escola primária como auxiliar de cozinha.



102 one hundred and two

2 Read the personal story again and find the following information.

Objetivo da questão 2: identificar informações explícitas e específicas no texto e inferir o sentido de palavras.

- a O trecho que indica quem compõe a equipe de Caroline.
2a Resposta esperada: “[...] (with the help of my assistant cook and two kitchen assistants.)”
- b Três palavras utilizadas para denominar refeições.
2b Respostas esperadas: *courses, (main) meal, pudding, dishes.*
- c O parágrafo em que Caroline descreve sua rotina.
2c Resposta esperada: segundo parágrafo.

3 Read the last paragraph again and answer the following questions.

Objetivo da questão 3: identificar informações específicas no texto.

- a A atitude de Caroline em relação à sua equipe é positiva ou negativa? Localize fragmentos no texto que justifiquem sua resposta.
3a Resposta esperada: positiva. “*I enjoy the company of the staff and the good teamwork we have.*”
- b E em relação aos pais dos alunos, qual é a atitude de Caroline? Justifique sua resposta com fragmentos do texto.
3b Resposta esperada: positiva. “*The parents are great and very supportive [...].*”

Task 2

Before reading Pré-leitura

1 Discuss the questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre jornal escolar.

- a Na escola de vocês, existe um jornal escolar? Que seções ele tem? Se não existe, vocês gostariam de criar um?
- b Se vocês fossem responsáveis por um jornal da turma, o que gostariam de publicar nele?


2 Read the title and the subtitle of a text published in a school newspaper and do the following.

2 Respostas pessoais. Objetivo da questão 2: formular hipóteses sobre o texto.

**Do you like sports?
Come and read the survey
and interview with
Mr. Nicholls.**

Avenews, Leicester, issue 7, 2013.

- a Em sua opinião, que assunto será abordado nesse texto?
- b Qual é o gênero desse texto?
 - I Tirinha.
 - II Entrevista.
 - III Reportagem.
- c Considerando onde o texto foi publicado e seu provável assunto, quem poderia ser o Sr. Nicholls?
 - I Diretor da escola.
 - II Professor de Educação Física.
 - III Médico que atende os estudantes dessa escola.

one hundred and three **103** 

A proposta das atividades visa à atuação na chamada Zona de Desenvolvimento Proximal (VYGOTSKY, 1989) dos estudantes, sendo de suma importância, portanto, os suportes oferecidos tanto pelas próprias atividades quanto por você, professor/a, para a resolução das tarefas.

► Task 2

O texto de **Read to learn** da **Task 2** é uma entrevista publicada em um jornal escolar britânico. As questões em **Before reading** focalizam, sobretudo, o suporte no qual o texto é veiculado e o reconhecimento de palavras-chave no título e no subtítulo da matéria. O reconhecimento de palavras-chave em títulos de gêneros informativos é responsável pela ativação de conhecimento prévio e pela formulação de hipóteses sobre os textos nas leituras cotidianas realizadas dentro e fora da sala de aula, sendo, portanto, uma atividade adequada ao nível da pré-leitura, ainda que, de certa forma, envolva a leitura no sentido da percepção de alguns elementos do texto.

As questões de compreensão leitora de **Constructing meanings** podem requerer maior mediação docente caso as hipóteses formuladas em **Before reading** precisem ser corrigidas. A sua mediação também pode ser necessária durante as tarefas de inferência lexical propostas.

Read to learn Leitura

1 Now read the whole text with these objectives in mind:

- informar-se sobre as atividades de um profissional de educação;
- identificar características de entrevistas escritas.

Eyes on grammar **EXAMPLES 1, 3, 4 AND 5**

Issue 7 Year 2013

Avenews

Do you like sports?
Come and read the survey and interview with Mr. Nicholls.

We have a new sports teacher at our school who helps with P.E. lessons. His name is Mr. Nicholls and we asked him some questions:

Q1. What is your job at Avenue and why did you choose it?
A1. I am a P.E. T.A. I love doing P.E. because it keeps you fit and I love teaching it too.

Q2. Where did you work before or train for P.E.?
A2. I trained at Loughborough College. This is my first job.

Q3. What is your favourite sport and why?
A3. Football is my favourite sport because it is very competitive.

Q4. Why do you think sports are good for children?
A4. You are moving all the time and it's good for a healthy lifestyle.

These are the results of our P.E. survey across the whole school.

[...]

Most popular:
Football 21%
Tennis 18%
Athletics 16%
Cricket 10%

Least popular:
Netball 5%
Rugby 5%

Clubs:
There are two clubs that most people wanted to be started at school:
Badminton and Basketball

DO you like sports? *Avenews*. Leicester, Reino Unido, n. 7, 2013.

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Think about the hypotheses you made about the text in question 2 of Before reading and do the following.

Objetivos da questão 1: comprovar hipóteses e identificar características composicionais do gênero entrevista.

- a Quem é o Sr. Nicholls?
1a Resposta esperada: o novo professor-assistente de Educação Física da escola.
- b Como obtemos a maioria das informações sobre ele no texto?
1b Resposta esperada: pelas respostas que ele dá às perguntas que o jornal faz.
- c Em um jornal, um texto com perguntas e respostas é característico de
I notícias. II entrevistas. III reportagens. IV cartas de leitores.
1c: II

2 Read the interview again and do the following.

Objetivo da questão 2: compreender globalmente o texto.

- a Indique se cada frase sobre o texto é V (verdadeira) ou F (falsa).
I Aborda os esportes de forma geral. **2a:** I – F
II Dá informações sobre o Sr. Nicholls. **2a:** II – V
III Oferece informações sobre os esportes preferidos dos estudantes. **2a:** III – V
- b Quais são os assuntos abordados no texto? **2b** Resposta esperada: primeiro, informações sobre o Sr. Nicholls e, em seguida, sobre os esportes mais e menos populares entre os estudantes da escola.

104 one hundred and four

3 Think about some abbreviations and words used in the text and do the following.

Objetivo da questão 3: inferir o sentido de palavras e abreviações no texto.

- a Leia as abreviações e as relacione às expressões correspondentes.
- | | |
|---|------------------------|
| I P. E. 3a: I – Physical Education | • Answers 1, 2, 3, 4 |
| II T. A. 3a: II – Teaching Assistant | • Physical Education |
| III A1, 2, 3, 4 3a: III – Answers 1, 2, 3, 4 | • Questions 1, 2, 3, 4 |
| IV Q1, 2, 3, 4 3a: IV – Questions 1, 2, 3, 4 | • Teaching Assistant |
- b Levando em consideração as informações do segundo assunto do texto, que significado você atribuiria à palavra “survey”? **3b Resposta esperada:** *enquete, pesquisa de opinião.*

4 Answer the following questions about the text.

Objetivos da questão 4: identificar informações explícitas e específicas no texto; ler criticamente o texto.

- a O Sr. Nicholls tem experiência prévia como professor? Justifique sua resposta.
4a Resposta esperada: não, ele afirma que aquele é seu primeiro emprego (“*This is my first job.*”).
- b Qual é o esporte preferido da maioria dos estudantes? E o do Sr. Nicholls?
4b Respostas esperadas: futebol; o Sr. Nicholls também prefere o futebol.
- c Quais são os esportes de que os estudantes menos gostam?
4c Resposta esperada: *netball e rugby.*
- d Quais esportes a maior parte dos estudantes deseja que sejam praticados na escola?
4d Resposta esperada: *badminton and basketball.*
- e Qual argumento o professor usa para justificar seu esporte favorito? Você acha que esse argumento é válido? Justifique sua resposta.
4e Resposta esperada: ele diz que o futebol é muito competitivo. Resposta pessoal.

Think a little more Pós-leitura

1 Discuss with a classmate and do the following. 1 Respostas pessoais.

Objetivos da questão 1: relacionar o tema dos textos com a experiência pessoal e refletir criticamente sobre os textos.

- a Quais profissionais da sua escola exercem funções semelhantes às que foram abordadas nos textos? Há diferenças entre as tarefas que eles desempenham e as que foram descritas nos textos? Em caso afirmativo, quais são elas?
- b Comentem a importância do trabalho de pelo menos três profissionais apresentados até este ponto da unidade para o bom funcionamento da escola.
- c Como vocês e os demais estudantes costumam tratar os trabalhadores da sua escola? Há algo que poderiam melhorar na relação com eles? Comentem.

LISTENING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Before listening Pré-audição

1 Think about the different people who work at your school and discuss these questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

- a O que vocês sabem sobre o trabalho realizado pelos diferentes profissionais de sua escola?
- b Se vocês pudessem entrevistar um desses profissionais, qual deles escolheriam? Por quê?
- c Que perguntas vocês fariam a esse profissional?

one hundred and five 105

Habilidades desenvolvidas em Listening

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (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.
- (EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.

Recomendamos, entretanto, que a reflexão sobre o ponto de vista do entrevistado em relação à competitividade como valor positivo do esporte, no item e da questão 4, ocorra sem tanta intervenção sua, para evitar que a busca pela “resposta certa” (aquela que se acredita ser a esperada pelo professor) se transforme em um obstáculo ao desenvolvimento genuíno do pensamento crítico.

Think a little more

As questões de pós-leitura visam a levar os estudantes a comparar o que foi lido com a sua realidade, além de refletir criticamente sobre a importância do trabalho de diversos profissionais para o bom funcionamento da escola. Portanto, se você considerar viável, vale estimular uma atitude de respeito e valorização de todos os que contribuem para o cotidiano escolar.

Espera-se que, neste ponto, os estudantes tenham desenvolvido maior consciência sobre o tema da unidade e mais familiarização com a relação entre fala e escrita nos gêneros abordados.

Para ler

Caso tenha interesse em ler mais sobre a concepção dialógica de leitura, vale a pena consultar Nystrand e Wiemelt (1991).

Para maior aprofundamento sobre o conceito de Vygotsky e o trabalho de ensino de leitura em língua inglesa, recomendamos o texto de Buto (2013).

Sobre as atividades adequadas aos níveis de leitura, indicamos o texto de Amorim (1997) e, sobre o gênero entrevista, a leitura de Fávoro (2000).

Listening

Objetivo da seção

Aprofundar conhecimento e o uso do gênero entrevista por meio de atividades de compreensão oral.

Nesta seção, optamos por apresentar um trecho relativamente curto de uma entrevista com uma diretora de escola. O trabalho de pré-audição desenvolvido em **Before listening** é de suma importância para a realização dessa tarefa a contento.

É preciso que os estudantes, antes de ouvir o áudio, tenham formulado hipóteses sobre a função retratada, a mesma desempenhada pela entrevistada na escola. Sugerimos que você pronuncie o vocábulo "principal" algumas vezes durante as atividades de pré-audição para que os estudantes se familiarizem com sua forma oral antes de ouvir o fragmento da entrevista.

Após uma primeira audição em **Listen to learn**, recomenda-se que, além das reproduções indicadas nos enunciados das questões, você leve em consideração as solicitações dos estudantes quanto a novas reproduções, atendendo-as sempre que julgar possível e pertinente. Sugerimos que avalie o acompanhamento da correção das questões com uma nova escuta do áudio para confirmação das respostas.

- 2** Take a look at this image. Then answer the following questions with a classmate.
 2 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 2:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.



- Quais semelhanças e diferenças existem entre a sala de aula de vocês e a sala da imagem?
- Quais problemas vocês podem prever que existam na sala de aula da imagem?
- Vocês gostariam de ser professores por um dia? Por quê?
- O que vocês acham que vão ouvir na entrevista em **Listen to learn**?

2d Resposta possível: informações sobre o trabalho de uma diretora escolar.

Listen to learn Audição

- 1** Listen to the interview with these objectives in mind:

Unit 5 - Entrevista

- verificar o assunto da entrevista e relacioná-lo com o tema da unidade;
- identificar características de entrevistas orais.

Eyes on grammar **EXAMPLE 5**

Entrevista

Título: Interview Kunda Mary a teacher at Kisimbiri School
Data: 27/03/2015
Fonte: ajleon

INTERVIEW Kunda Mary a teacher at Kisimbiri School. Ajleon, [s. l.], 2015. Áudio (1min25s). Disponível em: <https://soundcloud.com/aj-leon/interview-kunda-mary-a-teacher-at-kisimbiri-school>. Acesso em: 6 jun. 2022.

Constructing meanings Compreensão auditiva

- 1** Now listen to the interview carefully and do the following.
Objetivos da questão 1: relacionar o tema dos textos com a experiência pessoal e refletir criticamente sobre os textos.

- Qual é o tema da entrevista?
1a Resposta esperada: o trabalho de uma professora que tem muitos estudantes em sala de aula.
- Qual destas perguntas é feita à professora?
 - How many children live here?
 - What do the children do here?
 - How many children are in this class? **1b: III**

106 one hundred and six

- c Quantos estudantes a professora têm em sua turma?
- I 29 II 92 III 102 IV 192 **1c: IV**
- d Quais desafios são mencionados pela professora?
- I Dificuldade para corrigir tantos livros.
- II Falta de carteiras para todos os estudantes.
- III Falta de interesse por parte de muitos estudantes.
- IV Dificuldade para controlar todos os estudantes durante uma aula. **1d: I, II, IV.**
- e A palavra “problem” corresponde a “problema” em português. Que diferença você percebe na pronúncia dessas duas palavras? **1e Resposta esperada: as palavras “problem” e “problema” são paroxítonas, mas em inglês a sílaba forte é ‘pro-’ e, em português, é ‘-ble-’.**

Think a little more Pós-audição

1 Think about what you have just listened to and answer the following questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre o tema do texto e sobre o gênero entrevista.

- a Vocês acham que a professora consegue realizar bem o trabalho dela apesar das dificuldades mencionadas? Justifiquem sua resposta. **1a Respostas pessoais.**
- b Qual é o propósito de entrevistar uma pessoa?
1b Resposta esperada: obter informações sobre a própria pessoa ou sobre algum assunto que ela conheça.
- c Na opinião de vocês, o entrevistador prepara as perguntas antes ou pensa nelas na hora da entrevista? Justifiquem sua resposta.
- d Que pergunta(s) vocês acham que deveria(m) ser feita(s) a um profissional para conhecer melhor o seu trabalho?
1d Resposta pessoal.

1c Respostas pessoais. Resposta possível: ele deve preparar as questões antes para não esquecer de perguntar algo importante; e, de acordo com as respostas do entrevistado, pode excluir algumas perguntas e acrescentar outras.

LANGUAGE IN ACTION

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Read the excerpts from Caroline Tait’s personal story (p. 102) and the interview with Mr. Nicholls (p. 104) and answer the questions.

Objetivo da questão 1: praticar a expressão de gostos pessoais.

- I “I love doing P.E. [...]”
- II “I trained at the Loughborough College.”
- III “I work at Dunrossness Primary School [...]”
- IV “I like providing a nutritious and economic meal to the pupils [...]”

- a Quais desses fragmentos expressam gostos pessoais? **1a Respostas esperadas: I e IV.**
- b Qual expressão de cada um deles comprova se tratar de gosto pessoal?
1b Resposta esperada: I – “I love” e IV – “I like”.

2 Read the interview with Mr. Nicholls (p. 104) again and do the following.

Objetivo da questão 2: praticar a indagação sobre gostos pessoais e a sua expressão.

- a Encontre nos textos duas perguntas sobre gostos pessoais.
2a Resposta esperada: Do you like sports?; What is your favourite sport [...]?
- b Escreva três frases sobre os gostos esportivos dos alunos da Avenue School. Você pode usar os verbos *to like* ou *to love* na afirmativa ou na negativa bem como as expressões destacadas nos exemplos.

- “**A lot of** students love football.”
 - “**Most** students don’t like rugby.”
- 2b Respostas possíveis: “A lot of students like tennis.”; “Most students don’t like netball.”; “A lot of students like athletics.”**

one hundred and seven **107**

Think a little more

Ao desenvolver o trabalho de pós-audição, consideramos importante sua mediação a fim de levar os estudantes a refletir sobre as funções da direção escolar. A percepção de que um/a diretor/a tem tarefas tanto administrativas quanto educativas é essencial para que eles possam refletir sobre a primeira pergunta proposta. A mediação docente também pode ser bastante útil no estímulo e no auxílio à reflexão sobre os propósitos, as características e os papéis dos interlocutores no gênero entrevista.

Language in action

Objetivo da seção


Aprofundar o conhecimento sobre recursos linguístico-discursivos dos principais gêneros que foram abordados na unidade, principalmente, *likes and dislikes*, *possessive adjectives* e *question words*.

A questão 1 trabalha modos de expressar gostos e preferências em inglês. Um aspecto importante quanto a esse conteúdo gramatical é o uso frequente de formas verbais terminadas em *-ing* após verbos como *to like* e *to love*. Se considerar conveniente, amplie a reflexão sugerindo aos estudantes que falem sobre seus gostos pessoais em relação a ações do cotidiano ou a prática de esportes, por exemplo, de modo que eles possam observar mais atentamente a especificidade mencionada. Essa pode ser também uma boa oportunidade para praticar a forma negativa dos verbos citados.

Para ampliar o item 2a, caso haja condições, pode ser interessante estimular os estudantes a fazer perguntas aos colegas sobre seus gostos pessoais. Para a realização do item 2b, sugerimos chamar a atenção para os usos de *a lot of* e *most*, induzindo a turma a realizar inferências sobre os sentidos que esses termos têm nos exemplos.

Habilidades desenvolvidas em Language in action

- (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.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.

 **5 Read the excerpts of Mr. Nicholls interview (p. 104) and do the following.**

Objetivo da questão 5: praticar os *possessive adjectives*.

"We have a new sports teacher at **our** school who helps with P.E. lessons.

His name is Mr. Nicholls [...]

[...]

Q3. What is **your** favourite sport and why?

A3. Football is **my** favourite sport because it is very competitive."

a Qual é a função das palavras em destaque?

I Indicar posse. **5a: I**

II Substituir um nome.

b Indique as palavras em destaque que correspondem aos seguintes pronomes:

I I **5b: I - my**

• your

II You **5b: II - your**

• his

III He **5b: III - his**

• our

IV We **5b: IV - our**

• my

c Leia o seguinte texto e passe os fragmentos sublinhados para a primeira pessoa do singular. **5c Resposta esperada:** *I use my passion for my work to participate in various creative learning experiences with my students. [...]*

[...] I am very dedicated to my work and my students. [...]

"[...]

Mrs. Krisuk uses her passion for her work to participate in various creative learning experiences with her students. Just this year they started their coffee cart service, which provides the students practice on social and job skills, filling them with a sense of pride and ownership. [...]

It is fairly obvious that Mrs. Krisuk is very dedicated to her work and her students. [...]"

MICCO, C. February's Spotlight Teacher. *The Arrow*, 31 jan. 2018. Disponível em: <https://mohawkarrow.org/2243/community/2243/>. Acesso em: 18 jun. 2022.

 **6 Read the excerpt of Caroline Tait's personal story (p. 102) and do the following.**

Objetivo da questão 6: praticar o uso do *simple present* para expressar ações rotineiras.

"[...] My tasks **are** to prepare and cook both courses (main meal and pudding) to be served that day with the help of my assistant cook and two kitchen assistants. I **supervise** the team ensuring that the health, safety, hygiene and security rules are followed.

a O trecho acima se refere a ações que

I ocorreram às vezes.

II ocorrem rotineiramente. **6a: II**

III estão ocorrendo no momento da fala.

b Os verbos em destaque no fragmento estão no

I futuro.

II passado.

III presente. **6b: III**

one hundred and nine **109** 

Speaking

Objetivo da seção

Ampliar os conhecimentos sobre o gênero entrevista por meio da produção oral.

Nesta seção, propõe-se aos estudantes que, em grupos, planejem e realizem uma entrevista com um trabalhador de sua escola, visando a obter informações sobre seu trabalho cotidiano, e, em seguida, apresentem-na para a turma, comparando a rotina do profissional com as suas próprias. Considere a pertinência de sugerir aos grupos algumas possíveis informações que seus colegas gostariam de saber acerca do entrevistado, bem como de auxiliar sua busca pela maneira adequada de fazer as perguntas em inglês.

7 Choose four or more expressions from the box and use them to talk about a typical day in your life as a student.

Objetivo da questão 7: praticar o uso do *simple present* para expressar ações rotineiras.

wake up watch TV have lunch go to school

take a shower have breakfast brush my teeth do my homework

7 Resposta possível: *I wake up, brush my teeth, take a shower, have breakfast and go to school.*

I usually wake up at 7 am...

8 Think about other activities that you and your classmate do regularly. If you have any doubts you can check it in a dictionary or ask your teacher for help. Tell your partners your ideas.

8 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 8:** expressar ações rotineiras.

8 Respostas possíveis: *I ride a bicycle. I play football with my friends. I cook lunch.*

SPEAKING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Hit the road

Sua tarefa é realizar, com três colegas, uma entrevista oral com um profissional de sua escola. Vocês já ouviram um exemplo e trabalharam com entrevistas no **Listening**.

1 Before preparing the questions for your interview, pay close attention to the following chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto a ser produzido.

Sobre a produção proposta

Qual é o gênero discursivo?	Entrevista oral.
Qual é o tema?	O trabalho de um profissional de sua escola.
Qual é o objetivo?	Conseguir informações sobre o trabalho de algum profissional de sua escola para apresentá-las em sala de aula, comparando a rotina dele com a da turma.
A quem se dirige?	À turma.
Como e onde será divulgada?	Será apresentada em sala de aula.
Quem participará?	Todos os estudantes da turma, organizados em grupos de quatro integrantes, e os profissionais da escola que forem escolhidos e quiserem dar entrevista.

Toolbox

1 Follow these steps. They will help you prepare your interview.

1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** planejar os conteúdos da entrevista; refletir sobre características estilísticas da entrevista e preparar uma versão inicial da entrevista e da apresentação.







- Escolham a pessoa a ser entrevistada, perguntem a ela se aceita participar e agendem um dia, hora e local para a entrevista.
- Pensem em quais informações seus colegas gostariam de saber sobre o entrevistado e sobre seu trabalho na escola. Façam uma lista com essas informações, começando com as mais básicas, como o nome e a profissão do entrevistado. Vocês também podem escolher algumas informações da lista a seguir.

110 one hundred and ten


Habilidades desenvolvidas em Speaking

- (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
- (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.

- I Qual é o nome do cargo ou da função.
- II Por que escolheu essa profissão.
- III Quando começou a trabalhar na escola.
- IV De que mais gosta no trabalho.
- V De que não gosta no trabalho.
- VI Quais são as tarefas e as responsabilidades profissionais.
- VII Como é um dia típico de trabalho na escola.


-  **c** Façam pesquisas em dicionários, aplicativos ou na internet para elaborar perguntas em inglês adequadas a cada informação que vocês selecionaram.
-  **d** Antes de prosseguir com o planejamento, observem na seção **Eyes on grammar** o uso de palavras e expressões interrogativas (*question words*). Fiquem atentos ao uso adequado dessas palavras e expressões no roteiro da entrevista.
-  **e** Façam uma primeira versão do roteiro da entrevista colocando as perguntas em uma ordem adequada. Lembrem-se de começar a entrevista cumprimentando o entrevistado e de terminar agradecendo.
-  **f** Ensaiem as perguntas entre si e, em seguida, apresentem-nas a outro grupo. Troquem ideias com esses colegas e modifiquem o que acharem necessário. Este pode ser um bom momento para treinar a gravação da entrevista ou, caso não seja possível gravá-la, praticar as anotações das respostas do entrevistado.
-  **g** Verifiquem se o profissional que vocês escolheram conseguirá entender as perguntas em inglês. Caso não entenda, perguntem em inglês e, em seguida, em português.
-  **h** Para a apresentação à turma, tentem responder, em inglês, às perguntas que elaboraram para a entrevista e pensem nas diferenças que pode haver entre a rotina de vocês e a do trabalhador da escola. Se tiverem dúvidas, consultem a seção **Eyes on grammar**.

Step back

-  **1** After getting your classmates' feedback, check if your script for the interview has the following characteristics:

1 Resposta pessoal. **Objetivo da questão 1:** revisar a versão inicial do roteiro da entrevista.

- saudação ao entrevistado;
- informação ou pergunta sobre seu nome;
- informação ou pergunta sobre o nome de sua profissão ou função na escola;
- pergunta sobre suas tarefas e responsabilidades no cotidiano escolar;
- pergunta sobre o que mais gosta em seu trabalho;
- pergunta sobre aquilo de que não gosta em seu trabalho;
- outras perguntas que você e seus colegas considerem importantes;
- agradecimento final.

one hundred and eleven **111** 

Seria interessante que conseguissem entrevistar trabalhadores da escola com conhecimento da língua inglesa, mas, caso isso não seja possível, a estratégia de perguntar em inglês e, em seguida, em português é viável, como acontece às vezes em programas transmitidos pela televisão com entrevistados estrangeiros. É provável que muitos estudantes se sintam satisfeitos em mostrar à comunidade escolar que já conseguem falar em inglês, o que reforça sua autoestima, por isso a proposta de uma entrevista dentro da própria escola. Se considerar pertinente, aproveite os momentos de elaboração do roteiro e da apresentação em sala para discutir de forma mais explícita as inter-relações entre fala e escrita que caracterizam o gênero entrevista.

Pit stop

Objetivo da seção

Retomar as imagens das páginas de abertura da unidade, com trabalhadores em funções diversas, para fazer uma nova reflexão acerca delas.

Ao retomar as imagens de abertura à luz do que foi visto ao longo da unidade, seria interessante orientar os estudantes a levar a discussão sobre trabalhadores em geral e profissionais da educação para o seu ambiente escolar específico, de modo a considerar como são as relações pessoais e profissionais em seu cotidiano. Assim, eles poderão avaliar se há a necessidade e a possibilidade de agir em prol de seu aprimoramento.

Recomendamos que, se houver a possibilidade, os estudantes interajam em inglês durante a realização da atividade desta seção.

Think it over

Objetivo da seção

Autoavaliar a aprendizagem, com destaque para as atividades de compreensão de relatos pessoais e entrevistas e para a produção de entrevistas.

Este é um momento que pode ser aproveitado, se for do seu interesse, para uma verificação do entendimento da turma sobre o que seria “difícil” e o que seria “fácil”. Como essas noções são relativas, saber o que a turma considera “fácil” pode propiciar uma organização de conteúdos e de temas que iniciem com o “fácil” e avancem para o “difícil”.

Se perceber a necessidade de consolidar conhecimentos desta unidade, uma sugestão seria trabalhar com o apêndice **There is more** e com as **Atividades complementares**, presentes na introdução do Manual do Professor.

2 Now check if:

- 2 Resposta pessoal. Objetivo da questão 2:** revisar os elementos da realização da entrevista.
- a pronúncia de vocês está adequada;
 - o equipamento para a gravação ou o material para tomar notas está preparado.

3 Interview your guest.

3 Resposta pessoal. Objetivo da questão 3: fazer a versão final da entrevista.

4 After the oral interview is over, do the following.

4 Respostas pessoais. Objetivo da questão 4: fazer a apresentação oral.

- a** Preparem a apresentação que farão para a turma, comparando a rotina do profissional entrevistado com a de vocês. Usem a gravação e/ou as anotações que fizeram como base para a apresentação.
- b** Apresentem-se à turma no dia indicado pelo professor. Tentem responder às dúvidas dos colegas em inglês.

1c Respostas esperadas: são atividades fundamentais para a vida em sociedade, como o transporte, a limpeza urbana, o comércio etc.; sua interrupção afetaria a vida de todas as pessoas.

PIT STOP

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Look back at the introductory pages of this unit (98-99) and answer the following questions.

Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre as imagens de abertura e sua relação com o tema da unidade.

- a** O que as imagens mostram? **1a Resposta esperada:** pessoas exercendo diversas profissões.
- b** O que essas imagens têm em comum? **1b Resposta esperada:** elas representam profissões que não costumam ser valorizadas.
- c** Qual é a importância das atividades representadas nas imagens para a vida cotidiana? Qual seria o impacto da interrupção de cada uma dessas atividades?
- d** Qual é a relação entre as imagens e o que foi tratado nesta unidade?
- e** Você acha que o trabalho de todos os profissionais da sua escola é reconhecido, respeitado e valorizado pela comunidade escolar? Dê exemplos. Responda pensando especificamente em sua escola. **1e Respostas pessoais.**

1d Resposta pessoal. Resposta esperada: da mesma forma que se refletiu, ao longo da unidade, acerca da diversidade de trabalhadores e atividades necessárias ao bom funcionamento da escola, essas imagens mostram pessoas que exercem profissões muito importantes para o funcionamento da sociedade.

THINK IT OVER

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Think about everything you studied in this unit and consider the following questions.

1 Respostas pessoais.

- a** O que foi mais fácil nesta unidade? E o que foi mais difícil?
- b** O que você refletiu sobre o cotidiano escolar? E sobre as pessoas que trabalham na escola e suas funções?
- c** O que você aprendeu sobre as relações entre fala e escrita ao ler relatos pessoais e compreender e produzir entrevistas?
- d** Você achou a compreensão e a produção dos textos fáceis ou difíceis? Por quê?
- e** Que conhecimentos novos sobre a língua inglesa você adquiriu nesta unidade?
- f** Como você avaliaria sua participação nas aulas? O que considerou positivo? E negativo?
- g** O que você poderia mudar para melhorar seu aproveitamento? Comente.

112 one hundred and twelve

Habilidade desenvolvida em Pit stop

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

EYES ON GRAMMAR . .

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras destacadas, assim como as explicações que os seguem.

Example 1

"I **like providing** a nutritious and economic meal to the pupils [...]. We **like to encourage them to try new dishes and flavours** to broaden their minds. I **enjoy the company of the staff** and the good teamwork we have."

(p. 102)

"Do you **like sports?**
[...]"

I **love doing P.E.** because it keeps you fit and I **love teaching** it too."

(p. 104)

EXPRESSING LIKES (WITH VERBS ENJOY/LIKE/LOVE) / FALAR DO QUE GOSTAMOS (COM OS VERBOS ENJOY/LIKE/LOVE)

Subject/Sujeito	Verb/Verbo	Noun/Phrase/Complemento
I/You	like	sports
He/She/It	loves	playing with friends
We/You/They	enjoy	P.E.

EXPRESSING DISLIKES (WITH DON'T/DOESN'T ENJOY/LIKE) / FALAR DO QUE NÃO GOSTAMOS (COM DON'T/DOESN'T ENJOY/LIKE)

Subject/Sujeito	Auxiliary verb + main verb/ Verbo auxiliar + verbo principal	Noun/Phrase/ Complemento
I/You	don't like	rugby
He/She/It	doesn't enjoy	playing with friends
We/You/They	don't like	waking up early

ASKING ABOUT LIKES AND DISLIKES / PERGUNTAR DO QUE AS PESSOAS GOSTAM E NÃO GOSTAM

Auxiliary verb/ Verbo auxiliar	Subject/ Sujeito	Main verb/ Verbo principal	Noun/Phrase/ Complemento
Do	I/you	enjoy	sports?
Does	he/she/it	love	playing with friends?
Do	we/you/they	like	teaching?

- Quando queremos falar que gostamos, gostamos muito ou não gostamos de fazer algo, podemos empregar o verbo que expressa nossa preferência tanto na forma do infinitivo com *to* quanto na forma do gerúndio com *-ing*.

one hundred and thirteen 113

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar formas de expressar preferências (*likes* e *dislikes*), rotinas, vocabulário relacionado a esportes, adjetivos possessivos e *question words*.

Habilidades desenvolvidas em Eyes on grammar

- (EF06L17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06L19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.
- (EF06L23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.

Para aprofundar a prática dos conteúdos presentes nesta sistematização, considere a conveniência de trabalhá-los de forma lúdica. O vocabulário do âmbito dos esportes pode ser praticado, por exemplo, na forma de um jogo de cartas elaboradas pelos estudantes com imagens relacionadas a práticas esportivas, no qual quem vira uma carta deve dizer, em inglês, o que está representado nela. Já as expressões de gostos pessoais poderão ser praticadas por meio de um jogo de adivinhação, em que os estudantes de uma equipe tentam adivinhar os gostos de um colega da equipe adversária, vencendo aquela que obtiver mais acertos.

Example 2

"My tasks are to **prepare and cook** both courses (main meal and pudding) [...]. I **supervise** the team [...]."

(p. 102)

TALKING ABOUT ROUTINES / FALAR SOBRE ROTINAS	
wake up/get up	leave to/come back from school
brush (my/your/his/her/our/their) teeth	have lunch
take a shower/a bath	do homework
have breakfast	chat with friends
go to school	work out
have classes	play video games/soccer
take a test	have dinner
have a break/a snack	go to bed

- O presente simples (*present simple*) é utilizado para falar de rotinas. Por exemplo: *I go to school in the morning./The cook prepares and cooks both courses (main meal and pudding)./We all have a break at 10 o'clock.*

Example 3

"Football is my favourite **sport** [...]."

(p. 104)

"Do you like **sports**?"

Most popular: Least popular:
Football 21% **Netball** 5%
Tennis 18% **Rugby** 5%

Athletics 16%

Cricket 10%

Clubs:

There are two clubs that most people wanted to be started at school:

Badminton and **Basketball**"

(p. 104)

SPORTS/ESPORTES	
athletics	judo
badminton	netball
basketball	rugby
cricket	swimming
football (soccer)	tennis
golf	volleyball

114 one hundred and fourteen

Example 4

"[...] We have a new sports teacher at **our** school who helps with P.E. lessons. **His** name is Mr. Nicholls and we asked him some questions:

Q1. What is **your** job at Avenue and why did you choose it?

[...]

A2. I trained at Loughborough College. This is **my** first job."

(p. 104)

SUBJECT / SUJEITO	POSSESSIVE ADJECTIVES / ADJETIVOS POSSESSIVOS
I	my
you	your
he	his
she	her
it	its
we	our
you	your
they	their

- Os adjetivos possessivos (*possessive adjectives*) indicam uma relação de posse, isto é, que algo pertence a alguém.

Example 5

"[...] Q1. **What** is your job at Avenue and **why** did you choose it?

[...]

Q2. **Where** did you work before or train for P.E.?"

(p. 104)

"And what [realce] are the challenges that you face teaching 192 children in this class?"

(p. 106; *Entrevista*)

QUESTION WORDS / PRONOMES INTERROGATIVOS	
how	como
how long	por quanto tempo
what	qual/quais/o que
when	quando
where	onde
which	qual/quais/o que
who	quem
whom	quem
whose	de quem/a quem pertence
why	por que

- Os pronomes interrogativos (*question words*) são palavras e expressões utilizadas na construção de perguntas. Elas revelam o tipo de informação que está sendo pedido e sempre iniciam a frase interrogativa.

one hundred and fifteen **115** ❖

Referências bibliográficas

AMORIM, M. L. V. Ensinando leitura na sala de aula de Inglês: teoria e prática. In: TADDEI, E. (ed.). *Perspectivas: o ensino da língua estrangeira*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação, 1997.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 2, 17 jun. 2009.

BUTO, M. Y. Leitura e interpretação em Língua Inglesa por meio de um conceito de Vygotsky – ZDP. In: NORTE, M. B. (coord.). *Desafios para a docência em Língua Inglesa: teoria e prática*. São Paulo: Unesp, 2013. p. 9-27.

FÁVERO, L. L. A entrevista na fala e na escrita. In: PRETI, D. (org.). *Fala e escrita em questão*. Projetos Paralelos Nurc/SP. São Paulo: Humanitas, 2000. p. 79-97.

NYSTRAND, M.; WIEMELT, J. When is a text explicit? Formalist and dialogical conceptions. *Text*, v. 11, n. 1, p. 25-41, 1991.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

UNIT 6

Professor/a,

O principal objetivo desta unidade é trabalhar os gêneros verbete de enciclopédia, instruções de dobradura e tutorial de jogo, tendo como tema predominante jogos, brincadeiras e passatempos ao redor do mundo. Consideramos relevante abordar esse tema por ele fazer parte da vida social da maioria dos estudantes. Desse modo, eles já têm certa familiaridade com instruções de brincadeiras e passatempos, assim como com tutoriais de jogos.

A unidade possibilita também a reflexão crítica sobre o papel de jogos, brincadeiras e passatempos no mundo social, como um modo de vivenciar a interação, a inclusão e a diversidade. Além disso, jogos são instrumentos bastante adequados para desenvolver não só o raciocínio, mas também valores como solidariedade, ética e trabalho em equipe. Assim, por meio das atividades propostas, espera-se que o aspecto lúdico e o espírito colaborativo relacionados ao tema abordado favoreçam o fortalecimento de relações de parceria e de amizade entre os estudantes. Procura-se, dessa maneira, dar continuidade às reflexões motivadas nas Units 3 e 4, nas quais o ambiente escolar foi tratado como espaço tanto de ampliação de conhecimentos quanto de desenvolvimento da consciência crítica e da formação para a cidadania, por meio de gestos solidários e da valorização dos diferentes profissionais da educação.

UNIT

6

Games connecting the world



116 one hundred and sixteen

Competências gerais desenvolvidas na unidade

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Gêneros discursivos: verbete de enciclopédia, instruções de dobradura e tutorial de jogos.

Tema: jogos ao redor do mundo.

Os objetivos da unidade são:

- familiarizar-se com os seguintes gêneros discursivos: verbete de enciclopédia, instruções de dobraduras e tutorial de jogos.
- refletir sobre jogos como parte da identidade cultural e como práticas sociais e educacionais.



Crianças e adultos participando de jogos e brincadeiras.

one hundred and seventeen 117

Competências específicas desenvolvidas na unidade

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Os conteúdos desta unidade propiciam a interdisciplinaridade com Arte e Educação Física, uma vez que propõem questões desenvolvidas nesses componentes curriculares, como dobraduras e jogos.

As imagens das páginas de abertura procuram levar os estudantes a identificar os jogos como uma forma de interagir com familiares e amigos. Elas evidenciam, também, o caráter de entretenimento e descontração propiciado por situações nas quais jogar pode ser uma forma de compartilhar momentos agradáveis com outras pessoas. Na seção **Pit stop**, ao final da unidade, há questões que retomam a reflexão sobre essas imagens. Avalie a conveniência de antecipá-las para introduzir a discussão sobre jogos e brincadeiras ou de usar alternativas diferentes para alcançar esse propósito.

As imagens em questão também têm o objetivo de promover uma discussão sobre o papel do idoso na sociedade brasileira. Com isso, possibilitam ampliar o debate sobre o respeito, os direitos e a não discriminação dessa parcela importante da população, conforme determina a Lei nº 10.741/2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso.

Partimos do pressuposto de que atividades lúdicas, como as desta unidade, favorecem as práticas de linguagem oral entre os estudantes. Desse modo, habilidades relacionadas com a interação em inglês podem ser reforçadas de forma significativa.

Time to think

Objetivo da seção

Expandir a percepção sobre diferentes formas de brincar e de jogar, ampliando a contextualização iniciada nas páginas de abertura.

O tema da unidade é apresentado por meio de imagens que remetem à diversidade cultural no universo lúdico. As duas imagens da questão 1 mostram crianças de culturas distintas brincando e têm o objetivo de estimular a discussão sobre diferentes tipos de brincadeira e a importância delas na vida dos jovens. Procura-se instigar, de modo indireto, a reflexão sobre as mudanças de hábitos ao longo do tempo, sobretudo nas cidades. Se, há alguns anos, as atividades de lazer em locais públicos, como a rua ou a praça, eram comuns entre as crianças, atualmente, em muitos contextos, as atividades de lazer ocorrem em ambientes fechados e/ou individualmente. Por essa razão, é possível que os estudantes desconheçam brincadeiras tradicionais como a amarelinha e outras que você, professor/a, pode mencionar, caso julgue apropriado. No caso do mancala, se achar conveniente e houver a possibilidade, estimule os estudantes a pesquisar sobre os jogos de tabuleiro dessa família, para ampliar as informações apresentadas em **Did you know?**.

A questão 2 explora imagens de dois jogos brasileiros e um neozelandês para que os estudantes tenham um primeiro contato com a descrição de jogos populares em culturas distintas.

“ TIME TO THINK .”

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

- 1 **Take a look at these images and discuss the following questions with a classmate.**
Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



Crianças brincando de “mancala”.



Crianças brincando de “amarelinha”.

- a O que as duas imagens têm em comum? **1a Resposta esperada:** ambas mostram crianças brincando.
b Pelas imagens, como seriam essas brincadeiras? Vocês conhecem alguma brincadeira parecida? **1b Respostas pessoais.**
c Para vocês, qual é a importância de brincadeiras como as representadas nas imagens para crianças e jovens? **1c Resposta pessoal.**

Did you know?

- **Mancala** é um grupo de jogos de tabuleiro originados na África. Os tabuleiros são normalmente de madeira, com duas ou mais fileiras de casas. As peças costumam ser pequenas conchas ou sementes secas. O nome desse grupo de jogos varia segundo a região.

- 2 **Take a look at these images and match them to their descriptions.**
Objetivo da questão 2: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.



Jogo de “ki-o-rahi” na Nova Zelândia.



Jogo de “ronkrä” no Pará, Brasil.



Jogo de “altinho” no Rio de Janeiro, Brasil.

118 one hundred and eighteen

Habilidade desenvolvida em Time to think

- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

- a Jogo semelhante ao hóquei sobre grama, é jogado em um campo de tamanho similar ao de futebol. **2a: II**
- b Jogo de contato e de velocidade cujo objetivo consiste em passar e segurar uma bola tecida em linho, em um campo circular. **2b: I**
- c Jogo em formato de roda, em que cada um só pode dar até dois toques por vez na bola, sem usar as mãos. O objetivo é não deixar a bola cair no chão. **2c: III**

3 Discuss the following questions with a classmate.

3 Respostas pessoais. Objetivos da questão 3: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.

- a Vocês conhecem algum dos jogos descritos na questão 2 ou algum jogo parecido com eles? Qual(is)?
- b Qual jogo pareceu mais interessante? Por quê?
- c Ao comparar esses jogos com os eletrônicos, que semelhanças e diferenças vocês observam?
- d Que jogos ou brincadeiras são muito populares em sua região?

4 Read the text and discuss the following questions with a classmate.

4 Respostas pessoais. Objetivos da questão 4: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.

RELEMBRANDO O PASSADO

Brincadeiras divertidas que faziam a alegria da garotada podem ser resgatadas pelos pais.

BOLINHA DE GUDE

Com as opções mata-mata ou jogo do mata, a bolinha de gude reunia a molecada nas ruas em grandes disputas. Muitas crianças tinham coleções das mais variadas bolinhas.

QUEIMADA

Dois times separados por uma linha central tentavam acertar a bola no adversário para poder retirá-lo da partida. O time com menos eliminações vencia.

AMARELINHA

Dez quadrados desenhados no chão ficavam entre o céu e o inferno. Uma pedra era jogada no número um e a criança deveria pular o devido quadrado e dar sequência nos outros números.

PEGA-PEGA

Uma das brincadeiras mais conhecidas, exigia habilidade e fôlego das crianças. Enquanto uma começava a rodada, as outras corriam para não serem pegadas.

RELEMBRANDO o passado. *Jornal do Trem*, Osasco, 14 out. 2016.

- a No lugar onde vocês moram, essas são brincadeiras do passado ou ainda são comuns? Por quê?
- b Vocês acham que, em alguns lugares, essas brincadeiras não fazem mais a alegria de crianças e adolescentes? Por quê?
- c Quais brincadeiras atuais vocês acham que serão do passado daqui a alguns anos? Por quê?
- d Vocês acham que as brincadeiras estão bem explicadas no texto? Justifiquem a resposta.

one hundred and nineteen **119**

A relação entre cultura e lazer é aprofundada na questão 3, que procura estimular a discussão sobre os diferentes modos de jogar e de brincar de acordo com diferentes características geográficas e socioculturais e com o maior ou menor contato com outras formas de lazer, associadas às novas tecnologias. Essa pode ser uma oportunidade para sondar os conhecimentos dos estudantes sobre jogos e brincadeiras tradicionais de sua região. Caso observe que a turma não tem esses conhecimentos prévios, se considerar relevante, proponha uma pesquisa na qual os estudantes perguntariam a pessoas mais velhas quais eram as brincadeiras comuns durante sua infância e adolescência.

A questão 4 faz contraste entre o modo como crianças e adolescentes brincam hoje e como brincavam há alguns anos. Caso os estudantes não conheçam as brincadeiras descritas no texto, é recomendável verificar se eles conseguem entender como se brinca apenas lendo as regras apresentadas. Se eles conhecerem, poderão avaliar se as regras estão bem descritas. Você também pode considerar a pertinência de discutir com a turma as razões que provocam o desaparecimento de certas tradições e, ainda, levá-los ao pátio para praticar essas brincadeiras.

Nesta seção, sugerimos que você procure observar a pertinência de ampliar os conhecimentos para o desenvolvimento da unidade, como forma de amenizar possíveis dificuldades na realização das atividades seguintes.

Reading

Objetivo da seção

Ter contato com gêneros discursivos que apresentam descrição de regras e instruções de jogo.

Task 1

Na **Task 1**, optamos por trabalhar com um fragmento de verbete de enciclopédia sobre uma brincadeira popular: o “esconde-esconde” ou “pique-esconde” (*hide-and-seek*). Esse texto apresenta a descrição de uma brincadeira provavelmente conhecida pela turma, cujas regras são tradicionalmente transmitidas de forma oral. Os estudantes já foram apresentados a verbetes de dicionários em **Starting point** e na **Unit 2**, os quais se aproximam, por seu caráter descritivo, dos verbetes enciclopédicos. As características desse gênero, no entanto, não são abordadas nesta unidade pois serão aprofundadas no volume do 7º ano.

Com o intuito de ativar os conhecimentos prévios sobre a brincadeira descrita no verbete, apresentam-se, em **Before reading**, imagens para ajudá-los a perceber que, embora o “esconde-esconde” seja uma brincadeira antiga, atravessou o tempo graças à transmissão de conhecimentos de uma geração para outra e continua sendo praticado. Como forma de introduzir vocabulário novo e avançar na contextualização, destacam-se os termos *hide* e *seek*. Estimula-se o emprego da estratégia de fazer inferência, pois consideramos possível inferir o significado das palavras por meio da associação com as ações realizadas na brincadeira. O uso de dicionário ou a consulta na internet podem ser descartados se você achá-los inconvenientes ou se não forem viáveis em seu contexto. Se houver a possibilidade de usar dicionários bilíngues, impressos ou digitais, os estudantes podem também consultar outras palavras relacionadas ao tema.

READING

1a Respostas esperadas: esconde-esconde. As imagens mostram crianças fazendo movimentos característicos dessa brincadeira. A primeira é uma fotografia, e a segunda, uma pintura; além disso, na primeira as crianças vestem roupas atuais e, na segunda, roupas de um estilo antigo.

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

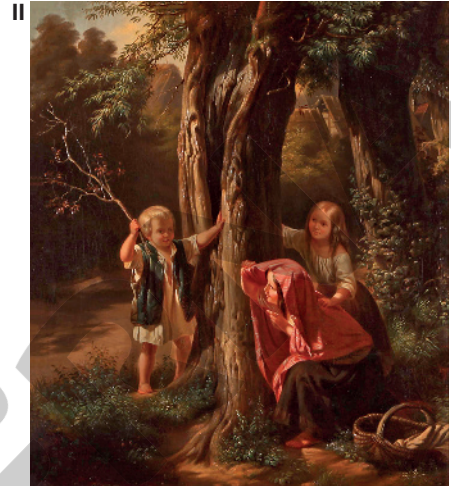
Before reading Pré-leitura

1b Respostas pessoais. Resposta possível: uma criança deve contar até determinado número, com os olhos fechados, enquanto as outras se escondem. Quando acabar de contar, deve procurar os escondidos. Se conseguir encontrá-los, ela ganha, caso contrário, ela perde.

- 1** Take a look at these images and discuss the following questions with a classmate. **Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema e formular hipóteses sobre o texto.



Crianças brincando em um parque.



MEYERHEIM, F. E. *Three children playing "hide-and-seek" in a forest*. 1840. Óleo sobre metal, 17 cm × 20 cm. Coleção privada, Alemanha.

- Que brincadeira as imagens retratam? Destaquem semelhanças e diferenças entre as imagens.
- Essa brincadeira é popular em sua região? Expliquem suas regras.
- Procurem se lembrar de outras brincadeiras semelhantes que vocês conhecem. Quais são as regras dessas brincadeiras? Compartilhem com a turma. **1c Respostas pessoais.**
- A imagem II foi retirada do texto que vocês vão ler em **Read to learn**. Quais informações vocês acham que vão encontrar sobre essa brincadeira? **1d Respostas pessoais.**

Did you know?

- Friedrich Eduard Meyerheim** (1808-1879) foi um pintor alemão. Seus trabalhos retratam especialmente cenas da vida cotidiana, pintadas com um realismo cuidadoso.

- 2** Discuss with a classmate and do the following.

Objetivos da questão 2: ativar o conhecimento prévio sobre o tema e inferir o sentido de palavras.

- Em inglês, a brincadeira retratada na questão 1 se chama “*hide-and-seek*”. Baseando-se nas ações envolvidas nessa brincadeira, como vocês traduziriam esse nome? Consultem o dicionário para confirmar a hipótese.

2a Resposta esperada: as palavras *hide* e *seek* significam “esconder” e “procurar”, respectivamente.

- Comparem os nomes que essa brincadeira tem em sua região e em inglês.

2b Resposta pessoal. Resposta possível: no nome em inglês, são mencionadas as atividades de todos os participantes da brincadeira, os que se escondem e os que procuram; em português, só uma das atividades é mencionada (“esconde-esconde” ou “pique-esconde”).

120 one hundred and twenty

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
- (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Read to learn Leitura

1 Read the encyclopedia entry with these objectives in mind:

- identificar o propósito do texto;
- verificar como as regras da brincadeira em questão são descritas no verbete de enciclopédia.

Eyes on grammar EXAMPLE 1

Hide-and-seek, old and popular children's game in which one player closes his or her eyes for a brief period (often counting to 100) while the other players hide. The seeker then opens his or her eyes and tries to find the hiders; the first one found is the next seeker, and the last is the winner of the round. In one of many forms of the game, the hiders try to run back to base while the seeker is away looking for them; if all of the hiders return safely, the seeker repeats as seeker in the next round.

HIDE-AND-SEEK. In: THE New Encyclopædia Britannica. 15. ed. Chicago: Encyclopædia Britannica, 1993. p. 913.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/
ARQUIVO DA EDITORA

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Read the encyclopedia entry again and do the following.

Objetivo da questão 1: compreender globalmente e identificar informação explícita e específica no texto.

- a Na questão 1b de **Before reading**, você explicou as regras que conhece para a brincadeira esconde-esconde. Quais semelhanças existem entre elas e as regras que você acabou de ler? **1a Resposta pessoal.**
- b Observe a primeira frase do texto: "*Hide-and-seek, old and popular children's game [...]*". De que forma a brincadeira de esconder é descrita? **1b Resposta esperada: é descrita como antiga e popular.**
- c Volte ao texto e relacione os participantes da brincadeira com as ações que podem realizar.
- | | | |
|-------------------------|---|---|
| I One player... | ... return safely. | 1c: I - closes his or her eyes;
II - opens his or her eyes and tries to find the hiders;
III - try to run back to base;
IV - return safely. |
| II The seeker... | ... closes his or her eyes. | |
| III The hiders... | ... try to run back to base. | |
| IV All of the hiders... | ... opens his or her eyes and tries to find the hiders. | |

2 Answer the following questions about the text.

Objetivo da questão 2: identificar informações específicas no texto.

- a Esse jogo se destina a que faixa etária? **2a Resposta esperada: crianças.**
- b Normalmente se conta até que número? **2b Resposta esperada: até 100.**
- c Em que trecho do texto é explicado
- quem ganha a brincadeira?
 - quem será a próxima pessoa a procurar?
 - o que acontece se todos os que estavam escondidos conseguirem voltar ao ponto de partida?
- "[...] the first one found is the next seeker,"
 - "[...] the last (hider found) is the winner of the round".
 - "[...] the seeker repeats as seeker in the next round".

2c: I - "[...] the seeker repeats as seeker in the next round"; II - "[...] the first one found is the next seeker"; III - "[...] the last (hider found) is the winner of the round"

one hundred and twenty-one **121**

Em **Constructing meanings**, as questões buscam propiciar a compreensão do conteúdo do texto, observando a importância de uma descrição clara e ordenada das regras para que se possa entender como a brincadeira é realizada. Procura-se, também, chamar a atenção para o vocabulário e para o uso do *present simple*, tempo verbal comumente empregado em verbetes de enciclopédia e que já foi estudado em unidades anteriores deste volume.

Task 2

Na **Task 2**, são apresentadas instruções para a elaboração de um *origami*, arte de dobraduras de origem japonesa que algumas pessoas praticam como passatempo. O texto é verbo-visual, característica que pode facilitar a compreensão das instruções escritas por parte dos estudantes, já que as imagens servem de apoio para o vocabulário trabalhado. Além de terem a oportunidade de explorar um gênero instrucional, os estudantes provavelmente se motivarão com a possibilidade de aprender essa arte, em especial com a questão 3 de **Constructing meanings**, que os convida a elaborar o *origami* presente em **Read to learn**.

As questões de **Before reading** possibilitam averiguar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre *origamis*. Mesmo que nunca tenham tido contato com essa arte, provavelmente já fizeram dobraduras e, portanto, as imagens apresentadas na questão 1 parecerão familiares. Com relação ao significado da figura da tartaruga, é importante ressaltar que ela é uma representação simbólica, segundo a cultura japonesa. Embora acreditem que a tartaruga representa uma vida longa de acordo com a tradição popular, sugerimos que você avalie a possibilidade de aceitar diferentes opções. De qualquer forma, seria interessante pedir aos estudantes que justifiquem suas respostas.

Task 2

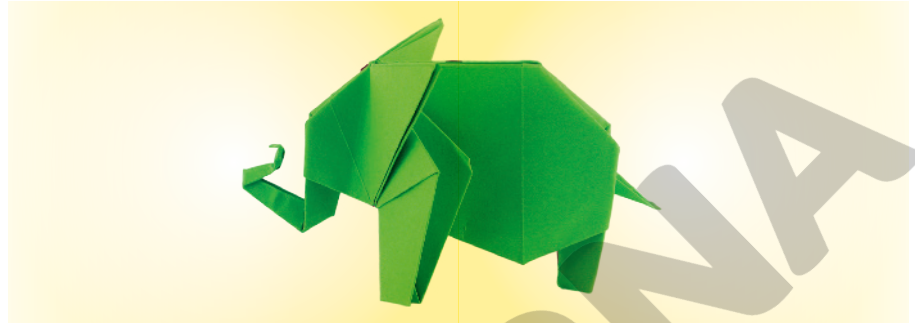
Before reading Pré-leitura

1 Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. **Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

a Vocês conhecem a arte representada nesta imagem? Sabem como ela se chama?

1a Resposta possível: sim; é um tipo de dobradura chamada *origami*.



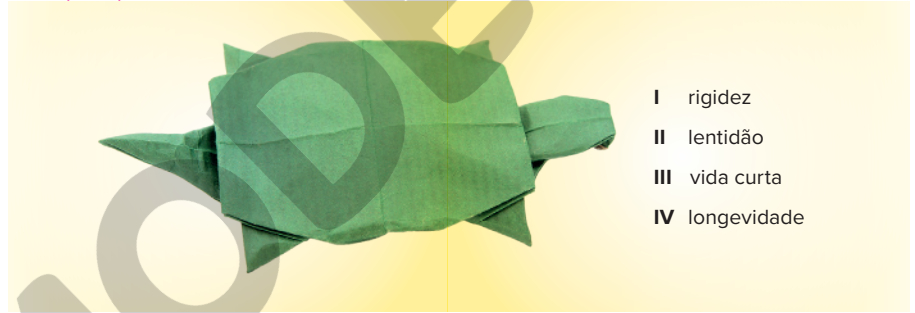
b Essa arte teve origem em um país oriental. De que país vocês acham que ela é?

1b Resposta possível: do Japão.

c Vocês já fizeram algo parecido? O que fizeram e como aprenderam a fazer? Se não fizeram, gostariam de aprender? Por quê?

d As figuras representadas nesse tipo de arte têm diferentes significados para seus criadores. Na opinião de vocês, qual seria o significado da seguinte figura?

1d Resposta possível: IV



Did you know?

- O *origami* é uma arte tradicional japonesa que consiste em dobrar uma folha de papel, transformando-a em figuras de animais, flores, objetos utilitários e geométricos. A palavra vem do japonês *ori* (dobrar) + *kami* (papel). Muitas pessoas praticam essa arte como um passatempo.

2 Take a look at the text in **Read to learn** and answer the questions with a classmate.

Objetivos da questão 2: ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre o texto.

a Qual é o propósito do texto?

2a Resposta esperada: ensinar a fazer um *origami*.

b Onde textos como esse podem ser encontrados?

2b Resposta esperada: em livros, revistas ou na internet.

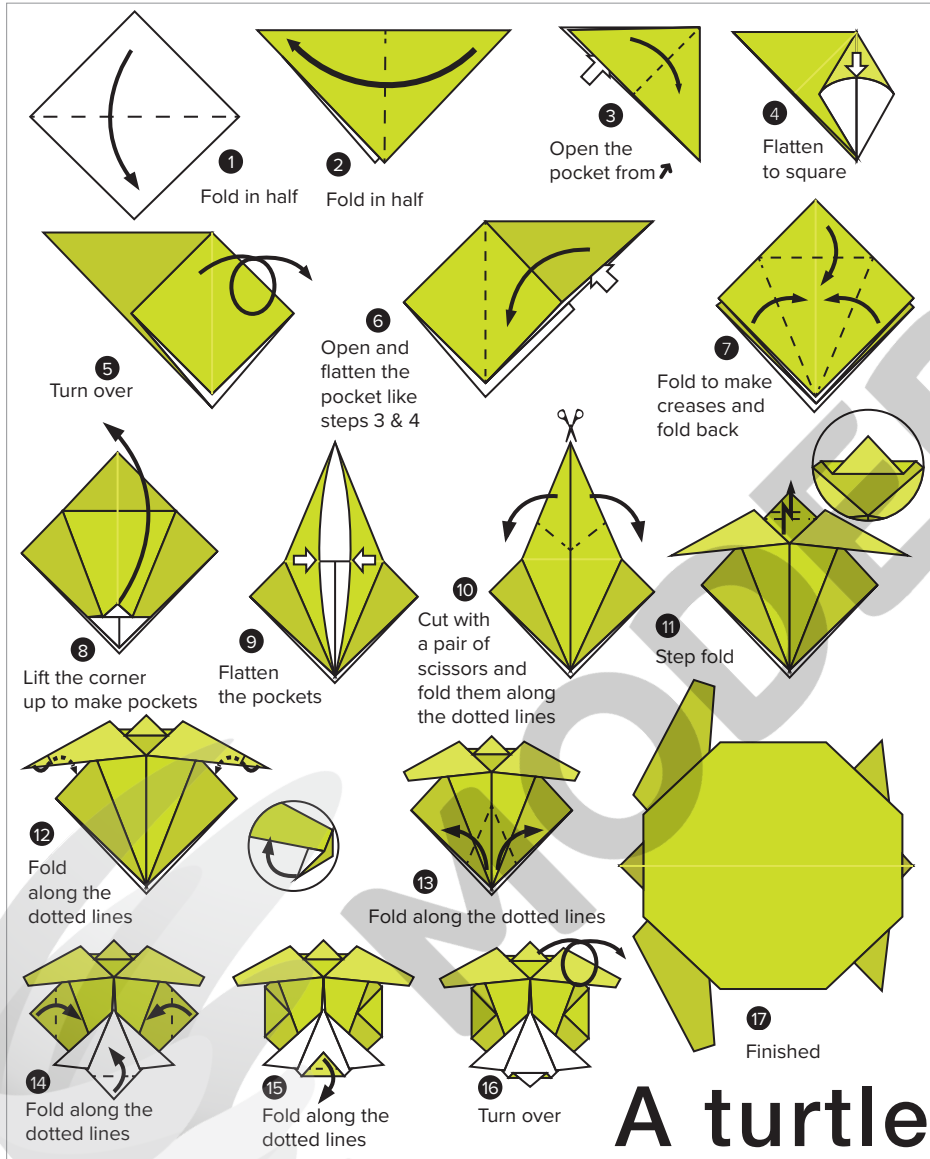
122 one hundred and twenty-two

Read to learn Leitura

1 Read the *origami* instructions with these objectives in mind:

- relacionar texto verbal e texto não verbal;
- identificar características de instruções de *origami*.

Eyes on grammar **EXAMPLE 2**



TOPFANG/SHUTTERSTOCK

one hundred and twenty-three **123**

Em *Read to learn*, destaca-se como um dos objetivos de leitura que os estudantes verifiquem a relação entre linguagens verbal e não verbal, uma vez que é fundamental não se ater apenas ao texto escrito. Assim, se você, professor/a, considerar necessário, resalte a importância de ler cada instrução e observar atentamente as indicações das imagens. Desse modo, as figuras facilitarão, simultaneamente, a compreensão do vocabulário novo e dos movimentos para fazer o *origami*.

As questões de **Constructing meanings** chamam a atenção para os elementos composicionais e estilísticos do gênero instruções de *origami*. O propósito é que os estudantes observem a função de cada um desses elementos e percebam que a ausência das setas ou dos números, por exemplo, dificultaria a compreensão e, conseqüentemente, poderia inviabilizar a execução das ações. Do mesmo modo, busca-se evidenciar o emprego do modo imperativo como recurso estilístico característico do gênero em questão.

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Answer the following questions about the text.

- a** Qual é a característica principal desse texto?
1a Resposta esperada: indicar os passos para elaborar um *origami*.
- b** Por que são usados números no texto?
1b Resposta esperada: para representar a seqüência das ações descritas.
- c** O que indicam as setas pretas e brancas? Elas são importantes para a compreensão do texto? Por quê?
1c Respostas esperadas: as setas pretas indicam a direção da dobradura e as brancas, as partes referidas da dobradura. Elas são importantes porque complementam as instruções escritas.

Objetivos da questão 1: compreender globalmente o texto; identificar informações específicas e inferir o sentido de palavras.

2 Read the *origami* instructions again and do the following.

Objetivo da questão 2: inferir o sentido de palavras no texto.

- a** A palavra *fold* é usada com frequência no texto. O que ela significa? Como você conseguiu chegar a essa resposta?
2a Resposta esperada: *fold* significa "dobrar". **Resposta pessoal.**
Resposta possível: relacionando texto verbal e imagens.
- b** Relacione as seguintes palavras do texto com as imagens a seguir.

I cut (step 10)

III open (step 3)

II flatten (step 4)

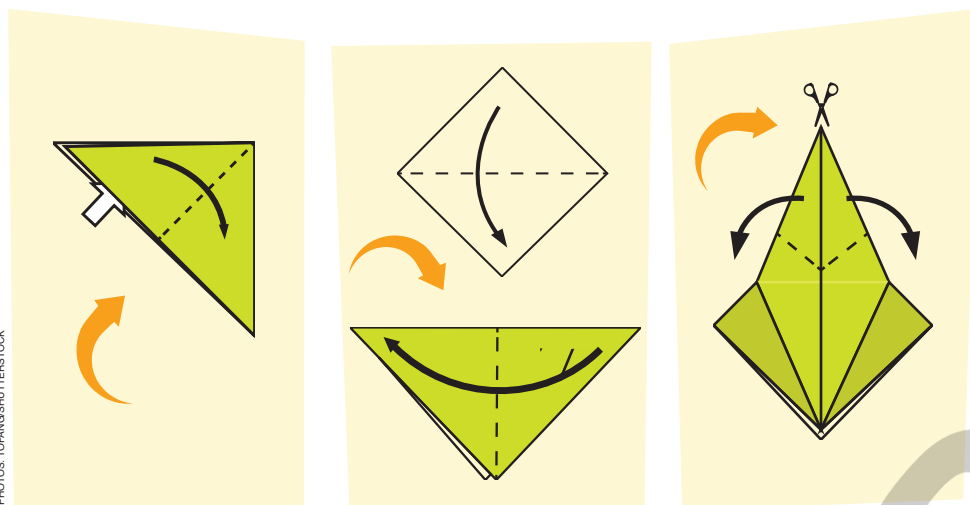
IV turn over (step 16)

2b: I - foto inferior esquerda; II - foto superior direita; III - foto superior esquerda; IV - foto inferior direita.



c Relacione as seguintes palavras às imagens que as representam.

half pocket scissors



2c: pocket; half; scissors

3 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 3:** identificar informações específicas no texto e reconhecer a função social do gênero instrução de dobradura.

3 Read the *origami* instructions one more time and do the following with a classmate.

- Sigam as instruções do texto e façam o *origami* da tartaruga da seguinte forma: um de vocês vai ler as instruções enquanto o outro faz o *origami*. Caso o colega que esteja fazendo o *origami* não entenda alguma parte das instruções, deve pedir explicações àquele que está lendo e vendo as imagens. Não se esqueçam de que é importante falar em inglês nesse momento.
- Caso alguma parte do *origami* não esteja correta, repitam cuidadosamente as instruções e refaçam os procedimentos.

Think a little more Pós-leitura

1b Resposta pessoal. Resposta possível: deveria explicar que é uma arte tradicional japonesa por meio da qual é possível fazer dobraduras com papel para formar diferentes figuras.

1 Discuss the following questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre o tema dos textos.

- Na opinião de vocês, é possível fazer um *origami* como o da tartaruga da **Task 2 (Reading)** sem seguir as instruções? Por quê? **1a Respostas pessoais.**
- Na **Task 1 (Reading)**, vocês leram um verbete de enciclopédia sobre a brincadeira esconde-esconde. Como vocês acham que deveria ser um verbete sobre o *origami*?
- Vocês já sabiam que a brincadeira esconde-esconde é antiga e existe em vários países? Por que vocês acham que ela é tão popular? **1c Respostas pessoais.**
- Por que as brincadeiras precisam ter instruções? **1d Resposta esperada:** porque, se uma pessoa não conhecer a brincadeira e não receber as instruções, provavelmente não saberá brincar.
- Vocês acham que as brincadeiras são parte da cultura de um povo? Justifiquem. **1e Respostas pessoais.**
- Os jogos e brincadeiras podem ser úteis no aprendizado de uma língua? Por quê? Caso respondam positivamente, deem exemplos. **1f Respostas pessoais.**

one hundred and twenty-five 125

Consideramos que a proposta de fazer o *origami*, ao final da subseção, também contribui para o processo de construção de significados do texto. Caso não seja possível realizar essa atividade em sala, sugerimos que a turma seja motivada a fazer o *origami* em casa e apresentá-lo na aula seguinte.

Think a little more

As perguntas de **Think a little more** têm o propósito de levar os estudantes a refletir sobre a função social dos gêneros instruções e verbete de enciclopédia, observando as diferenças entre eles quando se tratar de apresentar as regras de uma brincadeira ou um passatempo. Se julgar apropriado, no item **1b**, em vez de apenas dizer como deveria ser um verbete sobre o *origami*, os estudantes podem elaborar de fato o verbete em inglês, com base nas informações presentes em **Did you know?** e com o apoio de dicionários, se esses recursos estiverem disponíveis. A pergunta proposta acerca da popularidade do esconde-esconde propicia a reflexão sobre o caráter educativo e integrador das brincadeiras, que, além de distrair, contribuem para aperfeiçoar habilidades, adquirir conhecimentos e promover a interação.

Para ler

Há pouca bibliografia sobre gêneros instrucionais na educação linguística, mas recomendamos a leitura da dissertação de Sumiya (2017), com uma proposta para o ensino de francês, e do artigo de Santos e Nascimento (2012), com uma análise de livros didáticos de português. O livro de Bittencourt (2017) aborda especificamente o *origami* no ensino de inglês.

Listening

Objetivo da seção

Explorar o gênero tutorial de jogo e familiarizar-se com aspectos dessa forma de dar instruções.

Os tutoriais de jogo vêm sendo muito difundidos atualmente na internet, portanto, os estudantes que têm acesso à rede certamente já conhecem esse gênero discursivo. Por essa razão, a questão 1 de **Before listening** pretende verificar quem já teve algum contato com esses textos. Aqueles que já o conhecem provavelmente se empolgarão e se interessarão em falar mais sobre o assunto e compartilhar seus conhecimentos. Se ainda não o conhecem, espera-se suscitar a curiosidade deles. A questão 2 introduz informações sobre o jogo "crazy 8s", conhecido como "8 maluco" em português. Embora existam cartas específicas para esse jogo, as do baralho convencional podem ser utilizadas para jogá-lo, conforme apresenta o tutorial de **Listen to learn**. No item 2a, espera-se que os estudantes, mesmo sem conhecer, identifiquem a imagem correta usando a estratégia de inferência com base no nome do jogo. Quanto ao item 2b, como é possível que os estudantes não saibam o significado de algumas palavras apresentadas, sugerimos considerar as escolhas feitas por eles como hipóteses. Então, nesse momento, não seriam indicadas as respostas corretas. Depois de ouvir o tutorial, poderão voltar a esse item e verificar os acertos.

LISTENING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Before listening Pré-audição

1 Discuss the following questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio acerca do tema do texto e do gênero tutorial de jogo.

- a Para ensinar as regras de um jogo precisamos dar explicações sobre
- | | |
|----------------------------------|-----------------------------------|
| I o objetivo do jogo. | IV o número de participantes. |
| II a forma de começar o jogo. | V o modo de marcar os pontos. |
| III o local onde comprar o jogo. | VI o que cada jogador deve fazer. |
- 1a: I, II, IV, V e VI.
- b Que tipos de palavra são importantes para ensinar essas regras?
1b Resposta pessoal.
- c Vocês já utilizaram a internet para aprender as regras de um jogo? Como foi essa experiência ou como vocês imaginam que seria?
1c Respostas pessoais.

2 Take a look at the images and do the following with a classmate.

2 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 2:** ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre o texto.



- a O tutorial de jogo que vocês vão ouvir se chama *How to play "crazy 8s"*. Qual dessas imagens vocês acham que está relacionada ao tutorial? 2a Resposta possível: a imagem II.
- b Com base na imagem escolhida, selecionem as palavras que vocês acreditam que vão ouvir no tutorial. Caso seja necessário, consultem um dicionário ou perguntem ao professor.
- 2b Respostas possíveis: II, III, VI, VII e VIII.
- | | | | |
|---------|-----------|-----------|------------|
| I ball | III joker | V picture | VII suit |
| II card | IV move | VI player | VIII table |

126 one hundred and twenty-six

Habilidades desenvolvidas em Listening

- (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.
- (EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.

Listen to learn Audição

 **Unit 6 - Tutorial de jogo - Parte I**

 **Unit 6 - Tutorial de jogo - Parte II**

1 Listen to the game tutorial with these objectives in mind:

- identificar os passos para jogar;
- verificar características de tutoriais de jogos.

Tutorial de jogo – Partes I e II

Título: How to play “crazy 8s”

Data: 12/7/2013

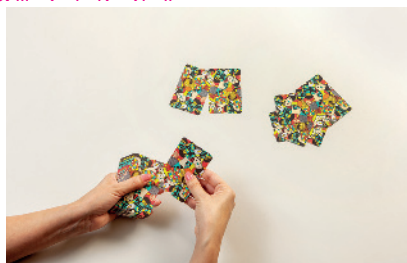
Fonte: MomsMinivan

HOW to play crazy 8s -kids card game - tutorial. [S. l.], 12 jul. 2013. 1 vídeo (2min42s). Publicado pelo canal MomsMinivan. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9Fd0WUaTHZU>. Acesso em: 10 maio 2022.

Constructing meanings Compreensão auditiva

1 Listen to the game tutorial carefully and do the following. **Objetivos da questão 1:** compreender globalmente e identificar informações específicas; relacionar elementos verbais e não verbais.

- a** Qual é o objetivo do tutorial? **1a Resposta esperada:** dar instruções de um jogo.
- b** Ordene as imagens de acordo com a sequência das regras do jogo.
1b: III - V - I - IV - VI - II



PHOTOS: DOTTA2

one hundred and twenty-seven **127** 

O tutorial de jogo é um gênero que associa linguagens verbal e não verbal; por isso, ao ouvir as instruções sem acompanhar as imagens, pode ser que os estudantes manifestem dificuldade, sobretudo porque também terão de lidar com o vocabulário específico relativo ao jogo. Sugerimos que você avalie se é necessário que ouçam uma ou duas vezes o tutorial completo para ter contato com o conteúdo e, em seguida, ouçam-no novamente, com pausas, quantas vezes você julgar necessárias para poder ordenar as imagens e as instruções nos itens 1b e 2a de Constructing meanings.

Recomendamos, igualmente, avaliar a conveniência de realizar o item 2e em sala de aula; entretanto, destacamos que essa seria uma oportunidade de interação em inglês entre os estudantes, já que eles podem ser estimulados a relembrar e citar as instruções para a realização do jogo.

Caso considere necessário, pode ser interessante reforçar que jogos de cartas existem em diversas culturas e que provavelmente foram criados na China há cerca de mil anos. Em nossa sociedade, esses jogos costumam estar presentes em muitas casas e fazer parte das diversões familiares.

Think a little more

Espera-se que, ao responder às perguntas de **Think a little more**, os estudantes manifestem experiências positivas com relação aos conhecimentos adquiridos por meio da atividade. Assim como em outros momentos da unidade, é importante que eles compartilhem suas experiências. Ademais, se já tiverem aprendido algum jogo por meio de tutoriais, poderão falar com propriedade sobre a importância da clareza e da objetividade na apresentação de regras.

Language in action

Objetivo da seção

Explorar o uso de recursos linguístico-discursivos característicos dos gêneros verbete de enciclopédia, instruções de dobradura e tutorial de jogo, principalmente, vocabulário, *Imperative* e *sequence words*.

2 Listen to the game tutorial again and do the following.

Eyes on grammar EXAMPLE 3

Objetivos da questão 2: identificar informações específicas no texto, características estilísticas e função social do gênero tutorial de jogo; inferir o sentido de palavras e compreender globalmente o texto.

- a** Numere as instruções do jogo de acordo com a sequência apresentada.
- I “Then, shuffle the deck.” **2a: I - 2**
 II “Next, deal five cards to each player.” **2a: II - 3**
 III “First, remove the jokers from the deck.” **2a: III - 1**
 IV “Place the rest of the deck in the center.” **2a: IV - 4**
 V “Turn over the top card and place it down next to it.” **2a: V - 5**

b Com base no item 2a, escolha as palavras que marcam a sequência das ações no jogo.

- I card II down III first IV next V then
2b: III; IV; V

c Relacione as palavras do quadro com seu sentido no texto.

deal place remove shuffle turn over

- I coloque II distribua III embaralhe IV remova V vire
2c: I - place; II - deal; III - shuffle; IV - remove; V - turn over

d Para que foram usados os verbos do item 2c no texto?

- I Fazer pedidos.
 II Dar instruções.
 III Apresentar possibilidades.

2d: II

e Ouça uma vez mais o tutorial para se certificar de que você aprendeu o jogo. Chame seus colegas para jogar “crazy 8s” em casa. Durante a partida, se alguém tiver dúvidas, procurem perguntar e dar as instruções em inglês.

Think a little more Pós-audição

1 Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre o tema do texto.

- a** As instruções de jogos apresentadas em forma de tutorial na internet podem ser úteis para um iniciante? Justifiquem sua resposta.
b Vocês consideraram fáceis ou difíceis as instruções de “crazy 8s”? Por quê?
c Como vocês acham que devem ser as instruções para que uma pessoa consiga entender como participar de um jogo ou de uma brincadeira?

“LANGUAGE IN ACTION”

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Read the excerpt of the encyclopedia entry (p. 121) and do the following.

Objetivo da questão 1: praticar vocabulário e verbo + sufixo -er.

Hide-and-peek, old and popular children’s game in which one **player** closes his or her eyes for a brief period (often counting to 100) while the other **players** hide. The **seeker** then opens his or her eyes and tries to find the **hiders**; the first one found is the next **seeker**, and the last is the **winner** of the round. [...]

128 one hundred and twenty-eight

Habilidades desenvolvidas em Language in action

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.

- a Que letras formam a terminação comum a todas as palavras em destaque?
1a Resposta esperada: -er.
- b Por que algumas palavras terminam com a letra **s**? **1b Resposta esperada: porque estão no plural.**
- c Relacione as palavras abaixo aos seus significados.
- | | |
|--|------------------|
| I hide 1c: I - esconder | • brincar, jogar |
| II play 1c: II - brincar, jogar | • esconder |
| III seek 1c: III - procurar | • ganhar, vencer |
| IV win 1c: IV - ganhar, vencer | • procurar |
- d Compare as palavras do item **c** com as palavras em destaque no texto. O que a terminação comum às palavras em destaque indica?
- | | |
|----------------------------------|---|
| I Uma pessoa que realiza a ação. | II Uma comparação entre dois elementos. |
|----------------------------------|---|
- 1d Resposta: I**

2 Complete the excerpt of the game tutorial “crazy 8s” with the words from the box.

Objetivo da questão 2: praticar vocabulário verbo + sufixo -er.

play player players

Here’s how to (I) ♦ crazy 8s. It’s a great game for kids learning how to (II) ♦ cards for the first time. The object of the game is to be the first person to get rid of all your cards. Here’s how to (III) ♦: [...] deal five cards to each (IV) ♦, or seven cards if you have only two (V) ♦. [...] The (VI) ♦ to the left of the dealer goes first [...]. The first (VII) ♦ to get rid of all their cards wins. (p. 127, *Tutorial de jogo - Partes I e II*)

2: I - play; II - play; III - play; IV - player; V - players; VI - player; VII - player

3 Read the excerpt of the game tutorial below and do the following.

Objetivo da questão 3: praticar marcadores de sequência temporal.

Here’s how to play. **First**, remove the jokers [...]. You don’t need them for this game. **Then** shuffle the deck. **Next**, deal five cards to each player, or seven cards if you have only two players. Place the rest of the deck in the center. Turn over the top card. The player to the left of the dealer goes first. [...] **Then** it’s the next player’s turn. [...] The first player to get rid of all their cards wins. (p. 127, *Tutorial de jogo - Partes I e II*)

- a As palavras em destaque ajudam a marcar
- | |
|--|
| I a sequência de ações antes e durante o jogo. |
| II a localização dos jogadores em torno da mesa. |
- 3a: I**
- b Complete o fragmento de texto abaixo com as palavras adequadas.
- 3b: I - First; II - Then; III - Next**

Chinese jump rope

(I) (First – Next), you begin with the rope around the ankles of two children. Another child jumps in the rope with both feet. (II) (First – Then), the child jumps out of the rope with both legs straddling each outside rope. (III) (First – Next), the child jumps from side to side. [...] Finally, the child takes the rope, crosses it using their legs, so that their legs are inside of an X.

CHINESE Jump Rope. *Kids Games*. [S. l.], [2011?].

Nesta seção, o foco recai no vocabulário relacionado ao campo semântico de jogos e brincadeiras, em especial palavras derivadas de verbos com o acréscimo do sufixo *-er*, no uso do imperativo, com a função específica de dar instruções, e na prática de marcadores de sequência temporal.

Neste ponto da unidade, o vocabulário já é relativamente familiar para os estudantes, visto que já foi explorado em atividades anteriores; portanto, eles provavelmente não terão dificuldade para compreendê-lo.

A questão 3 aborda os marcadores de sequência temporal um recurso estilístico característico das instruções e dos tutoriais. Caso julgue necessário, sugerimos que você avalie formas de dar mais suporte aos estudantes para responder às questões desta seção, como a consulta à seção **Eyes on grammar** e o uso de dicionários, conforme a disponibilidade.

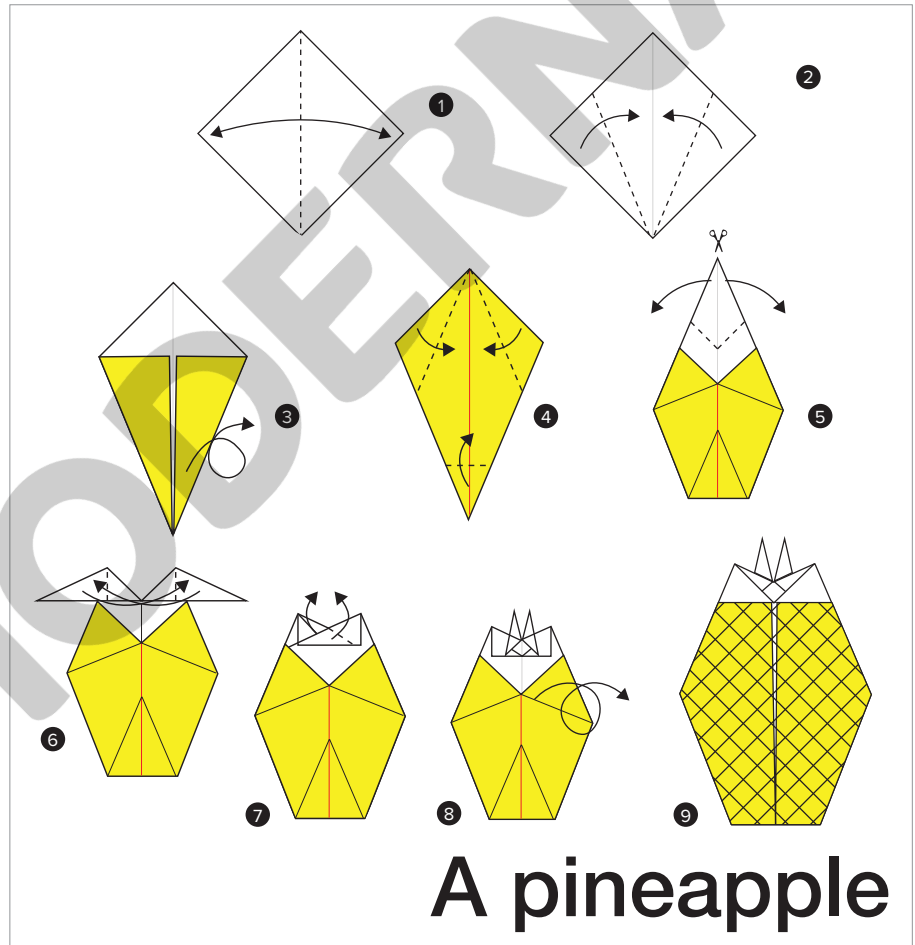
Quanto ao imperativo, ressalta-se sua função específica nos gêneros instrucionais abordados, ampliando os conhecimentos adquiridos na Unit 3.

4 Read the excerpts of the *origami* instructions (p. 123) and do the following.
Objetivo da questão 4: praticar o imperativo.

“Fold in half” (steps 1 and 2) “Cut with a pair of scissors [...]” (step 10)
 “Open the pocket [...]” (step 3) “Fold along the dotted lines” (steps 12 to 15)

- a Qual é a função das frases acima?
 I Dar instruções. II Fazer afirmações. III Descrever situações.
- b As palavras em destaque são
 I verbos. II adjetivos. III advérbios. IV pronomes
- c Complete as instruções usando a forma apropriada dos verbos que estão no quadro.

to cut to draw to finish to fold to turn over



A pineapple

Writing

Objetivo da seção

Aprofundar os conhecimentos sobre o gênero instruções de dobradura por meio da produção escrita.

Professor/a, avalie a melhor forma de propor o encaminhamento apresentado em **Toolbox** de acordo com o que pode ser efetivamente feito em seu contexto. Consideramos que essa atividade, além de favorecer a prática de conteúdos linguísticos e lexicais, especialmente do modo imperativo e do vocabulário específico do jogo, seja uma oportunidade para promover um momento lúdico em sala de aula por meio da interação em inglês.

1. (I) ♦ along the dotted line to make creases and (II) ♦ back.
2. ♦ along the dotted lines to meet the center.
3. ♦.
4. ♦ along the dotted lines.
5. (I) ♦ with a pair of scissors and (II) ♦ along the dotted lines.
6. ♦ along the dotted lines.
7. ♦ along the dotted line.
8. ♦.
9. (I) ♦ lines and (II) ♦.

- 4c 1: I - Fold; II - fold
4c 2: Fold
4c 3: Turn over
4c 4: Fold
4c 5: I - Cut; II - fold
4c 6: Fold
4c 7: Fold
4c 8: Turn over
4c 9: I - Draw; II - finish

WRITING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Hit the road

Sua tarefa é criar, com três colegas, um tutorial de um jogo que vocês conhecem. Vocês já ouviram um exemplo e trabalharam com ele no **Listening**.

1 Before preparing your game tutorial, pay close attention to the following chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto a ser produzido.

Sobre a produção proposta /

Qual é o gênero discursivo?	Instruções para fazer uma dobradura.
Qual é o tema?	Dobradura.
Qual é o objetivo?	Ensinar o passo a passo de como fazer uma dobradura para um iniciante.
A quem se dirige?	Aos colegas de turma.
Como e onde será divulgada?	Por escrito, no mural da sala de aula.
Quem participará?	Todos os estudantes da turma, em grupos de quatro.

Toolbox

1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** planejar o conteúdo e as características composicionais e estilísticas de instruções de dobradura; explorar dicionários e ambientes virtuais para construir repertório lexical.

1 Follow these steps. They will help you prepare the instructions.

- a Definam qual dobradura pretendem ensinar. Vocês devem saber fazer a dobradura para decidir quais passos deverão aparecer nas instruções.
- b Antes de começar a escrever, vocês precisam fazer um roteiro com as imagens e os passos que precisarão apresentar aos leitores. É importante lembrar que as instruções devem ser breves e objetivas, ou seja, somente as instruções necessárias deverão ser apresentadas. Para isso, façam uma lista dos pontos que precisam ser explicados para, em seguida, elaborem as instruções.
- c De acordo com a dobradura que vocês escolherem, consultem o vocabulário específico necessário para as instruções. Se possível, pesquisem em dicionários ou na internet e busquem as palavras que não conhecem.
- d Ao elaborar o roteiro, lembrem-se de usar números e setas de diferentes tipos para auxiliar no entendimento.

one hundred and thirty-one **131** ❖❖❖

Habilidades desenvolvidas em Writing

- (EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
- (EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

EYES ON GRAMMAR . .

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras destacadas, assim como as explicações que os seguem.

Example 1

"[...] The **seeker** then opens his or her eyes and tries to find the **hidiers** [...]" (p. 121)

SUFFIX -ER / SUFIXO -ER		
Verb + suffix = new word		
deal	+ -er	dealer
hide	+ -r	hider
play	+ -er	player
seek	+ -er	seeker

- O sufixo **-er** é acrescentado a verbos para formar novas palavras. Em alguns casos, as palavras formadas indicam a pessoa que realiza a ação expressa pelo verbo. Quando o verbo termina em **e**, acrescenta-se apenas **-r**.

Example 2

"**Fold** in half" (p. 123)

INFINITIVE / INFINITIVO	IMPERATIVE / IMPERATIVO	
	Affirmative	Negative
to fold	Fold in half.	Don't fold in half.
to open	Open the pocket.	Don't open the pocket.

"**Open** the pocket [...]" (p. 123)

- O imperativo é o modo verbal usado para expressar ordens, pedidos e sugestões. Ele também é empregado em instruções.

Example 3

"**First**, remove the jokers from the deck [...]. **Then**, shuffle the deck. **Next**, deal five cards to each player [...]" (p. 127; *Tutorial de Jogo - Parte I*)

SEQUENCE WORDS / PALAVRAS DE LIGAÇÃO	
first	at first before earlier once upon a time
next then	after afterwards later meanwhile once second soon the next day
finally	at the end lastly

- Para dar instruções de jogos e outras instruções em geral, normalmente precisamos de palavras para indicar a ordem (sequência) em que as ações devem acontecer. Essas palavras são chamadas de *sequence words*.

one hundred and thirty-three **133**

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar conhecimentos sobre o modo imperativo nas formas afirmativa e negativa, alguns marcadores de sequência temporal e o sufixo **-er**.

Os conteúdos sistematizados nesta seção podem ser praticados de diferentes maneiras, tendo em vista os gêneros explorados na unidade. Os estudantes, em grupos, podem escrever as instruções em inglês de algum jogo ou brincadeira de que gostem e apresentá-las para que os colegas descubram de qual se trata. Nessa atividade, podem usar tanto o modo imperativo quanto os marcadores de sequência temporal e o sufixo **-er**. Também podem preparar instruções para fazer um *origami* ou outra dobradura simples que conheçam e compartilhar essas instruções com os colegas.

Referências bibliográficas

BITTENCOURT, M. *Origami e o inglês: uma experiência interdisciplinar e lúdica*. Curitiba: Appris, 2017.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 1, 3 out. 2003.

SANTOS, L. W.; NASCIMENTO, S. J. S. Gêneros instrucionais nos livros didáticos: análise e perspectivas. *Revista de Letras*, v. 31, p. 61-70, 2012.

SUMIYA, A. H. *O gênero multimodal tutorial em vídeo e suas contribuições no ensino-aprendizagem de francês como língua estrangeira por adolescentes*. 2017. 174 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Habilidades desenvolvidas em Eyes on grammar

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.

UNIT 7

Professor/a,

O objetivo principal desta unidade é trabalhar os gêneros pôster e sinopse de filme e conversa em família. Os dois primeiros são estudados nas atividades de leitura e o terceiro, na seção de audição e fala. Esses gêneros são apresentados tendo como tema central a família. Portanto, a unidade promove uma discussão sobre um assunto socialmente relevante e que faz parte da vida cotidiana de todos. Especialmente na pré-adolescência, fase na qual os estudantes provavelmente se encontram, o debate sobre o papel da família, entendida de forma ampla, é ainda mais significativo.

Para abordar questões da vida e das relações familiares, foi escolhido o cinema, uma manifestação artística muito próxima da maioria dos estudantes e muito relevante no mundo contemporâneo. Dessa forma, a unidade destaca uma manifestação artística que, segundo a LDB (BRASIL, 1996), não é contemplada como uma das linguagens do componente curricular Arte e, portanto, contribui para suprir essa carência.

Com o propósito de estabelecer uma relação entre o mundo dos estudantes e a unidade, optamos por incluir alguns filmes que muitos deles devem conhecer, seja pelo cinema, seja pela televisão, pois são grandes produções estadunidenses. No entanto, estimulamos também a aproximação com filmes de outras origens, como nigeriana, franco-suíça e brasileira. Seria interessante que os estudantes assistissem, se possível, ao filme de animação *Boy & the World, 2013* (*O menino e o mundo*, Brasil, 2014), produção brasileira premiada que concorreu ao Oscar 2016 de melhor filme de animação. Cabe lembrar que a Lei nº 13.006/2014 determina a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de Educação Básica.

UNIT

7

At the end of the day, family is family

I

II

III

IV

134 one hundred and thirty-four

PIERRE VES BABELSHUTTERSTOCK

ANTON VANVISHUTTERSTOCK

INTEKISTOCK/PHOTOGRETT/IMAGES

REPHOTO/ISTOCK/PHOTOGRETT/IMAGES

Competências gerais desenvolvidas na unidade

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Gêneros discursivos: pôster e sinopse de filme e diálogo familiar.

Tema: vida familiar.

Os objetivos desta unidade são:

- conhecer os gêneros discursivos pôster e sinopse de filme e diálogo familiar;
- refletir sobre a vida familiar.



A família e a escola formam os dois primeiros e principais ambientes de circulação social dos estudantes. Assim, considerando-se que a instituição escolar já foi tema das Units 3 e 5 e também do Projeto **Our school in comic strips**, ao focar as relações familiares, damos continuidade à abordagem de temas relacionados com a vida dos estudantes e ampliamos a reflexão iniciada na Unit 1, visto que a família é um importante elemento de construção identitária.

Para iniciar a discussão acerca do tema, as imagens das páginas de abertura apresentam famílias de diferentes lugares do mundo e com diversas composições. Na seção **Pit stop**, há uma exploração didática dessas imagens, mas sugerimos que você avalie se seria oportuno comentá-las ou realizar alguma atividade com elas antes de passar à seção **Time to think**. Esperamos que as imagens da abertura aguçem a curiosidade dos estudantes; conviria, portanto, aproveitar esse possível interesse pedindo que imaginem como seriam o local de origem e a vida desses agrupamentos familiares tão distintos.

Competências específicas desenvolvidas na unidade

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Time to think

Objetivo da seção

Refletir sobre os temas família e cinema por meio de imagens, ampliando a contextualização temática iniciada nas páginas de abertura.

Avançando na reflexão iniciada nas páginas de abertura, a questão 1 desta seção mostra imagens de famílias brasileiras com constituições diversas, incluindo famílias de comunidades ribeirinhas e quilombolas. Convém reforçar que, segundo o IBGE (2016), famílias formadas por um casal com filho(s) correspondem a apenas 42,3% do universo familiar brasileiro, tendo sofrido uma queda substancial de 2005 a 2015. Enquanto isso, é bastante frequente a família composta apenas de mulher e filho(s), representando 16,3% do total. Assim, para a seleção das imagens, foram consideradas essa multiplicidade e a representatividade de estudantes oriundos de composições familiares diversas.

A proximidade temática entre esta unidade e algumas anteriores possibilita um estímulo à interação, já nesta seção, em língua inglesa. Sugerimos que você avalie essa possibilidade, professor/a.

“ TIME TO THINK .”

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

- 1 Take a look at these images. Then discuss the following questions with a classmate.
1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio e refletir sobre o tema da unidade.



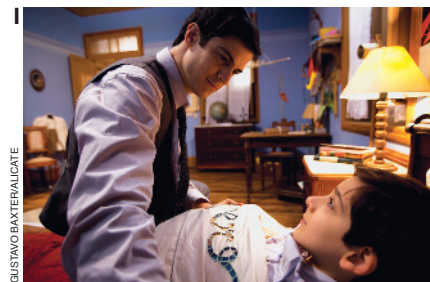
- Para vocês, o que é uma família?
- Vocês conhecem famílias como as apresentadas nas imagens?
- Como essas famílias se assemelham ou se diferenciam da família de vocês?
- Vocês consideram importante viver em família? Por quê?

136 one hundred and thirty-six

Habilidades desenvolvidas em Time to think

- (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.
- (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.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

2 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 2:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.
Take a look at these images and answer the following questions with a classmate.



O menino no espelho (2014, Brasil).



Brave (2012, United States).



Bino & Fino (2011, Nigeria).

- a Que relações familiares as imagens mostram? **2a Resposta possível:** pai e filho (imagem I); mãe e filha (imagem II); filhos, pai, mãe, avô e avó (imagem III).
- b Quais aspectos do relacionamento entre os membros de uma família vocês acham que esses filmes mostram?
- c Caso não conheçam todos esses personagens e as produções em que aparecem, como vocês podem obter mais informações sobre eles?
2c Resposta possível: pesquisando na internet, em revistas e jornais; perguntando a outras pessoas etc.

READING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

Before reading Pré-leitura

- 1** Discuss the following questions with a classmate. **1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema dos textos e sobre o gênero pôster de filme.
- a Vocês gostam de assistir a filmes? Que tipos de filme preferem? Se não gostam, expliquem por quê.
- b Vocês já viram um pôster de filme? Onde? Caso nunca tenham visto, onde acham que encontrariam um?
- c Quais informações vocês acham que aparecem em um pôster de filme?

one hundred and thirty-seven **137**

Na questão 2, destacamos famílias presentes em produções cinematográficas de animação e em um desenho animado. Também procuramos diversificar tanto as relações familiares, quanto a origem das produções (Estados Unidos, Brasil e Nigéria). Caso julgue apropriado, esse poderia ser um momento de apresentação de vocabulário relativo à família e, para isso, o **Eyes on grammar** pode ser consultado.

Os conhecimentos prévios e as vivências dos estudantes podem ser muito diferentes, e você pode aproveitar esta seção para verificar quais pontos da unidade merecem ser abordados de maneira mais ou menos aprofundada.

Para ler

Caso deseje conhecer um pouco mais sobre cinema, sugerimos o livro de Costa (2003).

Reading

Objetivo da seção

Desenvolver a competência leitora, entendida como produção de sentidos, por meio de dois gêneros discursivos relacionados ao cinema: pôster e sinopse de filmes.

Task 1

A primeira atividade de leitura foi elaborada com o objetivo de explorar um gênero verbo-visual, o pôster de filme. Em **Before reading** promove-se o contato dos estudantes com esse gênero que, muito provavelmente, faz parte do conhecimento de mundo de toda a turma.

Em **Read to learn** foram utilizados pôsteres de duas produções cujas narrativas permeiam direta ou indiretamente o tema da unidade: *Boy & the World, 2013* (*O menino e o mundo*, Brasil, 2014), filme do diretor brasileiro Alê Abreu, e *The Legacy of Rubies* (sem título em português, Nigéria/Alemanha, 2015), de Ebele Okoye. Se os estudantes tiverem assistido aos filmes, poderão ampliar a compreensão dos pôsteres com base em seus conhecimentos prévios. Se não tiverem assistido, talvez seja importante orientá-los, durante a leitura, a explorarem ao máximo as informações e as imagens.

Em **Constructing meanings**, busca-se reforçar a construção de sentidos envolvendo a linguagem verbal e a não verbal. Além disso, destaca-se a elaboração de inferências sobre as produções cinematográficas por meio da observação de seus respectivos pôsteres. Esses textos fazem parte das práticas de leitura do cotidiano, e a produção de inferências sobre seus conteúdos está relacionada à função social desse gênero discursivo.

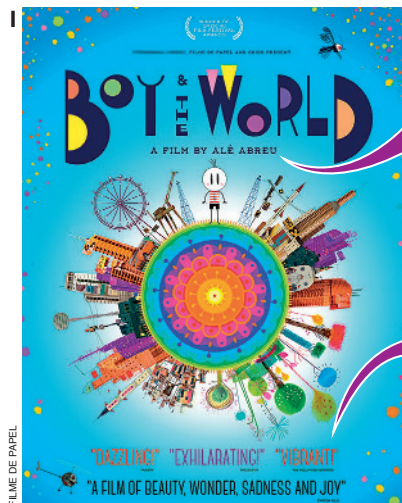
Task 2

Na segunda atividade de leitura, foi apresentado outro filme com o intuito de trabalhar o gênero sinopse.

Read to learn Leitura Professor/a, os pôsteres estão em uma dimensão suficiente para a leitura dos elementos verbais e não verbais necessários ao desenvolvimento da atividade.

1 Read the movie posters with these objectives in mind:

- observar a relação entre linguagens verbal e não verbal;
- identificar características de pôsteres de filmes.



A film by Alê Abreu

"Dazzling!"
– Variety
"Exhilarating!"
– The Skinny
"Vibrant!"
– The Hollywood Reporter
"A film of beauty, wonder, sadness and joy"
– Twitch Film



Constructing meanings

Compreensão leitora

Objetivos da questão 1: identificar informações específicas e implícitas nos textos; relacionar linguagens verbal e não verbal; compreender globalmente os textos e fazer inferências.

1 Read the movie posters again and do the following.

a Quais informações estão presentes nos pôsteres?

1a Respostas esperadas: o título do filme, uma frase sobre o filme etc.

b Qual pôster tem imagens representando:

I o título do filme. **1b I: Pôster I**

II os personagens do filme. **1b II: Pôster II**

c Observe atentamente os dois pôsteres e tente levantar hipóteses sobre a história de cada filme.

d Com base nos pôsteres e em suas hipóteses, qual seria o gênero de cada filme?

I aventura **1d I: Boy & the World.**

II drama **1d II: The Legacy of Rubies.**

e Um dos pôsteres é de um filme brasileiro. Qual deles você acha que é?

Justifique sua resposta.

1e Resposta pessoal. Resposta possível: *Boy & the World*, porque o nome do diretor parece ser de um brasileiro.

Task 2

1c Respostas pessoais. Respostas possíveis: pôster I – a história de um menino que dá a volta ao mundo; pôster II – a história de um jovem africano que é separado de sua família, o que tem relação com um rubi que ele carrega consigo.

Before reading

Pré-leitura

1 Discuss the following questions with a classmate. 1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o gênero sinopse de filme e formular hipóteses.

a Vocês sabem o que é uma sinopse e para que ela serve? Caso não saibam, perguntem a outros colegas de turma. **1a Resposta possível:** é um texto breve que serve para informar o leitor sobre o assunto e o conteúdo de uma obra.

138 one hundred and thirty-eight

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

- b Quais informações vocês acham que uma sinopse deve conter para explicar bem ao leitor o conteúdo de um filme? **1b Resposta possível: o gênero do filme, uma síntese sobre a história, informações sobre os personagens, o local e a época em que ocorre a narrativa etc.**
- c O texto a seguir é a sinopse do filme brasileiro *Eu e meu guarda-chuva*. Qual vocês acham que é a história desse filme?

Read to learn Leitura Professor/a, reproduzimos a capa do DVD para que o suporte da sinopse pudesse ser observado pelos estudantes. No entanto, a leitura deve se dar na reprodução da sinopse que está ao lado.

1 Read the movie synopsis with these objectives in mind:

- verificar como o enredo de um filme é apresentado em uma sinopse;
- identificar características de sinopses de filmes.



Eu e meu guarda-chuva (Brasil, 2010)

Na última noite de férias, três amigos – Eugênio, sempre munido do guarda-chuva herdado do avô, Frida e Cebola – embarcam em uma aventura mágica ao visitar sua nova escola. Um barão, que deveria permanecer em um antigo quadro da parede, ganha vida e comprova sua fama de “terror dos alunos”. Salas e corredores viram o palco de uma fuga repleta de ação que leva a viagens a lugares desconhecidos e ao encontro com personagens inusitados e divertidos.

EU e meu guarda-chuva. Direção: Toni Vanzolini.
Produção: Conspiração Filmes. Brasil:
Fox Film do Brasil, 2010. 1 DVD (88 min.)

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Read the synopsis again and do the following. **Objetivos da questão 1:** compreender globalmente o texto e identificar as características composicionais e temáticas do gênero sinopse de filme.

- a Após ler a sinopse, o que você entendeu sobre a história contada no filme?
1a Resposta pessoal.
- b Quais das seguintes informações estão presentes na sinopse?
1b: I, II, IV, VI
 - I O lugar onde a história se passa.
 - II A forma como a história começa.
 - III A maneira como a história termina.
 - IV A história que vai ser desenvolvida.
 - V A época em que a história acontece.
 - VI O nome dos principais personagens.
 - VII O papel dos personagens principais na história.

O texto de **Read to learn** é uma sinopse em português do filme *Eu e meu guarda-chuva* (Brasil, 2010), dirigido por Toni Vanzolini. Em outras unidades, já empregamos esse recurso de apresentar um texto em português do mesmo gênero discursivo que seria posteriormente trabalhado em inglês. Ao darmos insumos para a ampliação do conhecimento do gênero, a participação na atividade de leitura em inglês avança de forma mais produtiva.

Nas questões propostas em **Constructing meanings**, o trabalho desenvolvido é, portanto, fundamentalmente de conhecimento dos elementos temáticos, composicionais e estilísticos do gênero sinopse. Assim, reforçamos também o interesse dos estudantes pela produção cinematográfica brasileira e por temas relativos à cultura dos povos originários do país.

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou on-line) para construir repertório lexical.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s.

Procuramos alinhar o estudo do gênero sinopse à característica dinâmica do léxico por meio da análise de um verbete de dicionário *on-line* para o termo *spoiler*, que é usado com frequência atualmente, sobretudo em contextos digitais. Essa proposta dá continuidade ao trabalho desenvolvido na Unit 2, que aborda a organização de dicionários, inclusive os digitais, a fim de encorajar sua utilização na construção do repertório lexical.

► Task 3

Agora que os estudantes têm um conhecimento mais sólido do gênero em questão, a **Task 3** apresenta a sinopse da animação *Rio 2* (Estados Unidos, 2014), produzida pela 20th Century Fox e Blue Sky Studios e dirigida pelo brasileiro Carlos Saldanha. A seleção de um filme muito popular, cuja história a maioria dos estudantes deve conhecer, foi proposital. Assim, unimos o conhecimento genérico, aprofundado na **Task 2**, ao conhecimento enciclopédico que os estudantes trazem do seu contato com o mundo (MAINGUENEAU, 2004).

2 Answer the following questions. **Objetivos da questão 2:** refletir sobre características composicionais e temáticas do gênero sinopse de filme; compreender globalmente o texto e comprovar hipóteses.

- a** Você sabe o que significa a palavra *spoiler*, que tem sido usada com frequência no Brasil? Veja um dos significados em inglês e depois responda: uma sinopse deve conter *spoilers*? Por quê? A sinopse de *Eu e meu guarda-chuva* tem algum *spoiler*? Justifique sua resposta.

spoiler (n)

[...]

1.3 A description of an important plot development in a television show, film, or book which if previously known may reduce surprise or suspense for a first-time viewer or reader.

SPOILER. In: Oxford Dictionaries. Oxford: Oxford University Press, [20--?]. Disponível em: <https://www.lexico.com/definicao/spoiler>. Acesso em: 10 jan. 2022.

- b** As hipóteses levantadas na questão **1c** em **Before reading** estavam corretas? Justifique sua resposta. **2b Resposta pessoal.**

2a Resposta pessoal. Resposta esperada: não, porque quebraria a expectativa do público ao contar detalhes surpreendentes do filme. Não tem, pois não há nenhuma revelação sobre partes importantes do enredo do filme.

Task 3

Before reading Pré-leitura

1 Read the following movie poster. Then discuss the questions with a classmate.



1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre o texto.

- a** Vocês conhecem esse filme? Relembrem sua história e seus personagens. Se não conhecem, comentem qual poderia ser o enredo e quais poderiam ser os personagens do filme.
- b** Vocês acham que o pôster chama a atenção para o conteúdo do filme? Por quê?
- c** A seguir, vocês vão ler a sinopse desse filme. Que informações vocês esperam encontrar no texto?

140 one hundred and forty

Read to learn Leitura

1 Read the movie synopsis with these objectives in mind:

- observar as informações disponíveis sobre o filme;
- identificar características de sinopses de filmes.

Professor/a, reproduzimos a capa do DVD para que o suporte da sinopse pudesse ser observado pelos estudantes. No entanto, a leitura deve se dar na reprodução da sinopse que está ao lado.

Eyes on grammar EXAMPLES 1 AND 2



Rio 2 (United States, 2014)

Blu, Jewel and their three kids leave their domesticated life in the city of Rio de Janeiro for a journey to the Amazon rainforest, where they encounter a menagerie of characters born to be wild. Upon arrival, the family comes across Jewel's long-lost father, in hiding with a group of other Spix's Macaws. But things get worse when they realize their Amazonian habitat is under threat and that Blu and Jewel's old nemesis Nigel the cockatoo is back for revenge.

RIO 2. Direção: Carlos Saldanha. Produção: 20th Century Fox, Blue Sky Studios. EUA, 2014. 1 DVD (101 min).

Did you know?

- Spix's macaws: ararinhas-azuis.



MINDENMINNEN/ FOTOBRENA

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Answer the following questions about the text.

Objetivos da questão 1: identificar informações específicas e inferir o sentido de palavra no texto.

- a** Que informações você encontrou na sinopse? **1a: I, III, IV, V**
- | | |
|--|---------------------------------------|
| I Os lugares onde a história se passa. | IV A trama que é narrada. |
| II A época em que a história acontece. | V A forma como a história começa. |
| III O nome dos principais personagens. | VI A maneira como a história termina. |
- b** Relacione cada uma das seguintes palavras à caracterização feita na sinopse sobre a vida na cidade e na floresta.
- | | |
|------------------------------|--------------------------------------|
| I wild 1b I: floresta | II domesticated 1b II: cidade |
|------------------------------|--------------------------------------|

Nas questões de **Constructing meanings**, são abordados elementos do assunto do filme, relacionado à família, e é aprofundada a reflexão quanto ao estilo, ao tema e à construção composicional do gênero sinopse.

Reforçamos que, embora algumas respostas esperadas e possíveis da unidade estejam em inglês, cabe a você, professor/a, continuar avaliando se sua turma deve discutir os temas e responder às perguntas orais e escritas em português ou em inglês. Sugerimos, sempre que possível, um reforço da interação em língua inglesa na sala de aula, pois assim pode-se ampliar o contato com o idioma.

► Think a little more

Finalmente, para que os estudantes possam relacionar os conteúdos estudados às suas experiências pessoais, na seção **Think a little more** são feitas perguntas que visam ao aprofundamento da reflexão crítica iniciada nas atividades anteriores, inclusive a respeito da relação entre os dois gêneros abordados nas **Tasks 1 a 3**. É pertinente ressaltar que as perguntas sugeridas são apenas um ponto de partida e podem ser expandidas para adequação a seu contexto, professor/a, considerando as múltiplas realidades brasileiras.

Para ler

Caso seja do seu interesse ampliar os estudos sobre cinema e ensino, sugerimos a leitura da obra organizada por Bolognini (2007). Ribeiro (2016) também pode ser uma importante contribuição para o trabalho com a multimodalidade característica de gêneros discursivos como pôsteres e filmes.

Listening

Objetivo da seção

Ampliar a reflexão sobre temas acerca das relações familiares em articulação com o cinema, por meio do trabalho com a audição de cenas de filmes que trazem conversas em família.

A **seção** apresenta o áudio de uma cena do filme *The Incredibles* (*Os Incríveis*, Estados Unidos, 2004) e de uma cena de *My Life as a Zucchini* (*Minha Vida de Abobrinha*, França/Suíça, 2016).

No **Before listening**, há imagens que apresentam situações semelhantes às que vivem os personagens de *Os Incríveis* e de *Minha Vida de Abobrinha* nos áudios. Espere-se que tanto as imagens como as perguntas propostas sobre elas favoreçam a compreensão dos diálogos.

2 Read the synopsis again and do the following.

Objetivo da questão 2: identificar informações explícitas e inferir o sentido de palavras no texto.

a Identifique as seguintes informações na sinopse do filme.

I O nome do filme.

2a I Resposta esperada: *Rio 2*.

II O nome dos principais personagens.

2a II Resposta esperada: *Blu, Jewel e Nigel*.

III O lugar onde a história começa.

2a III Resposta esperada: *Rio de Janeiro*.

IV O lugar para onde os personagens vão no decorrer da história.

2a IV Resposta esperada: *Amazônia*.

V O vilão do filme.

2a V Resposta esperada: *Nigel*.

b Selecione as relações familiares mencionadas na sinopse. 2b: I, IV

I Pai e filha.

II Avós e netos.

III Avós, pais e filhos.

IV Pai, mãe e filhos.

c Em qual(is) trecho(s) da sinopse você conseguiu identificar as informações do item 2b?

2c Resposta esperada: *"Blu, Jewel and their three kids leave their domesticated life in the city of Rio de Janeiro [...]"* e *"[...] the family comes across Jewel's long-lost father [...]"*.

Think a little more Pós-leitura

1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** refletir criticamente sobre o tema e os gêneros dos textos e relacioná-los com a experiência pessoal.

1 Discuss the following questions with a classmate.

a Qual pôster da **Task 1 (Reading)** despertou mais o interesse de vocês em assistir ao filme? Por quê?

b Qual das sinopses vocês acharam mais informativa? Por quê?

c Tanto pôsteres quanto sinopses apresentam informações sobre filmes, mas com propósitos diferentes. Vocês concordam com essa afirmação? Justifiquem sua resposta.

1c Resposta possível: *sim, porque o pôster tem como propósito divulgar o filme na época de seu lançamento, apresentando o título, os personagens principais e, às vezes, a data da estreia; já a sinopse tem como objetivo oferecer mais informações sobre o filme, apresentando resumidamente a história.*

LISTENING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1 Listening

Before listening Pré-audição

1 Take a look at the following images and answer the questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** formular hipóteses sobre o tema do texto.



a As imagens I e II retratam uma situação semelhante à da conversa que vocês vão ouvir. Que tipo de relação vocês acham que há entre essas pessoas? O que está acontecendo com elas?

b Na opinião de vocês, qual será o contexto da conversa que vocês vão ouvir?

142 one hundred and forty-two

Habilidades desenvolvidas em Listening

- (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.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

2 Answer the following questions with a classmate.

2 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 2:** formular hipóteses sobre o tema do texto.

- A segunda conversa que vocês vão ouvir é com crianças em um orfanato. Qual pode ser o assunto da conversa?
- Uma dessas crianças recebe uma correspondência. O que pode ser? Quem vocês acham que pode ter enviado?

Listen to learn Audição

 **Unit 7 - Conversa I**

 **Unit 7 - Conversa II**

1 Listen to the family dialogues with these objectives in mind:

- compreender as situações representadas;
- identificar características de conversas em família.

Eyes on grammar EXAMPLES 1 AND 3

Conversa I

Título: *The Incredibles*

Data: 2004

Fonte: DVD *The Incredibles*

THE Incredibles. Direção: Brad Bird. Produção: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. EUA, 2004. 1 DVD (115 min).

Eyes on grammar EXAMPLE 3

Conversa II

Título: *My Life as a Zucchini*

Data: 2016

Fonte: DVD *My Life as a Zucchini*

MY Life as a Zucchini. Direção: Claude Barras. Produção: Armelle Glorennec, Éric Jacquot, Marc Bonny. França, Suíça, 2016. 1 DVD (66 min).

Constructing meanings Compreensão auditiva

Objetivos da questão 1: identificar informações explícitas no texto (compreensão seletiva) e fazer inferência.

1 Listen to dialogue 1 carefully and choose the best options.

- Quais personagens iniciam a conversa? **1a:** III
I filho e filha II mãe e filha III pai e mãe
- Essa conversa ocorre em qual momento do dia? Como você conseguiu descobrir essa informação? **1b:** III. *Resposta esperada: porque no final eles dizem "Good night."*
I pela manhã II à tarde III à noite

2 Listen to dialogue 1 again and choose the best option according to what you hear.


Objetivo da questão 2: identificar informações específicas no texto.

- Bob:** "All right, Dash. I know you're .
 - Bob:** "We're just having a .
- I listening II running III studying
I talk II discussion III conversation

3 Think about dialogue 1 and do the following.

Objetivos da questão 3: compreender globalmente os textos e comprovar hipóteses.

- Qual das opções a seguir seria um bom resumo do diálogo? **3a:** II
I Uma conversa dos pais com os filhos que brigam muito.
II Uma discussão de casal que é interrompida pelos filhos.
- As hipóteses que vocês levantaram em **Before listening** sobre a conversa 1 estavam corretas?
3b Resposta pessoal.

one hundred and forty-three **143** 

Novamente, ao selecionar os filmes para integrar a atividade, buscamos agrupar uma produção possivelmente conhecida da turma e outra, provavelmente desconhecida, que aborda um tema complexo de forma muito sensível: crianças que vivem em um orfanato. Sugerimos, então, que você verifique se algum estudante vive uma situação parecida antes de começar esta atividade, para que as questões sejam discutidas de maneira mais cuidadosa.

O trabalho realizado com o primeiro excerto de áudio em **Constructing meanings** possibilita uma discussão sobre as dificuldades de relacionamento que uma família pode enfrentar. A exploração da segunda gravação acrescenta à temática oportunidades para reflexão crítica sobre a vida de crianças em orfanatos e a relação entre elas, que, a nosso ver, constitui um tipo diferenciado de agrupamento familiar. Dessa forma, favorece um trabalho envolvendo a delicada situação de crianças que foram abandonadas ou que perderam seus pais.

► Think a little more

Optamos por não nos aprofundar no aspecto do abandono infantil porque consideramos que somente você, professor/a, tem condições de avaliar até que ponto esse assunto pode ser discutido em sala de aula sem ferir a suscetibilidade dos estudantes, ainda tão jovens. Pode ser interessante aproveitar a oportunidade para mostrar, em **Think a little more**, que crianças vivendo juntas nessa circunstância podem criar laços de natureza familiar.

Language in action

Objetivo da seção

Refletir sobre aspectos lexicais e gramaticais dos gêneros sinopse de filme e conversa em família, com base em cenas de produções cinematográficas e praticar o uso de *genitive case* e *present continuous*.

As questões 1 e 2 exploram a reflexão e a prática do vocabulário de membros da família. Sugerimos que você avalie se é necessário criar outras questões, pois os estudantes costumam ter interesse nesse vocabulário que tem relação direta com suas vivências. Convém, como já reforçamos em outros momentos desta unidade, um cuidado específico com relação aos diferentes formatos de família mencionados pela turma.



4 Now listen carefully to dialogue 2 and choose the best options.

Objetivo da questão 4: compreender globalmente e identificar informações explícitas no texto.

a As crianças do orfanato estão conversando sobre uma correspondência. A princípio, elas pensam tratar-se de **4a: II**

I uma roupa. II uma carta. III um brinquedo.

b Quem é a pessoa citada na conversa? **4b: II**

I a avó II a mãe III a tia



5 Listen to dialogue 2 again and choose the best option according to what you hear.

Objetivo da questão 5: identificar informações específicas no texto.

a Jujube: "What are you ♦?" **5a: I**

I doing II playing III reading

b Ahmed: "I'm gonna open this stuff. Let me see. Wow, a ♦!" **5b: II**

I letter II music player III photobook



6 Think about dialogue 2 and do the following.

Objetivos da questão 6: compreender globalmente os textos e comprovar hipóteses.

a Qual das opções a seguir seria um bom resumo para a conversa **2**? **6a: I**

I Uma criança órfã triste e ansiosa por receber uma carta da mãe.

II Um órfão que está feliz por receber um presente inesperado de um desconhecido.

b As hipóteses que vocês levantaram em **Before listening** sobre a conversa **2** estavam corretas?

6b Resposta pessoal.

1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: refletir criticamente sobre os temas dos textos e relacioná-los com a experiência pessoal.

Think a little more Pós-audição



1 Thinking about what you have just heard, discuss the following questions with a classmate.

- Vocês já passaram por uma situação parecida com a da conversa **1**? Como resolveram a discussão?
- Caso vocês não se sentissem à vontade para conversar sobre determinado assunto com sua família, com quem vocês conversariam?
- Vocês gostariam de receber, como na conversa **2**, uma carta ou uma mensagem de alguém da família de vocês que estivesse distante? Por quê?
- Na opinião de vocês, as crianças que vivem em um orfanato formam uma família? Por quê?

LANGUAGE IN ACTION

Faça no caderno as questões de resposta escrita.



1 Read the excerpts below and do the following.

Objetivo da questão 1: praticar vocabulário de membros da família.

"Blu, Jewel and their three kids leave their domesticated life in the city of Rio de Janeiro for a journey to the Amazon rainforest, where they encounter a menagerie of characters born to be wild. Upon arrival, the family comes across Jewel's long-lost father, in hiding with a group of other Spix's Macaws."

RIO 2. Direção: Carlos Saldanha. Produção: 20th Century Fox, Blue Sky Studios. EUA, 2014. 1 DVD (101 min).



144 one hundred and forty-four

Habilidades desenvolvidas em Language in action

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (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.

[...]

Bob: Come on. Come on out. It's OK, kids. We're just having a discussion.

Violet: Pretty loud discussion.

Bob: Yeah. But that's OK. But what's important is that Mommy and I are always a team. [...]

Helen: We're sorry we woke you. Everything's OK. Go back to bed. It's late.

Dash: Good night, Mom. Night, Dad.

[...]

THE Incredibles. Direção: Brad Bird. Produção: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. EUA, 2004. 1 DVD (115 min).

a Encontre nos fragmentos acima

- I duas palavras que se referem a "mãe".
1a I Resposta esperada: "Mommy" e "Mom".
- II duas palavras que se referem a "pai".
1a II Resposta esperada: "father" e "Dad".
- III uma palavra que pode se referir a "filhos" (e "filhas").
1a III Resposta esperada: "kids".

2 Read the synopsis in Portuguese below and then complete the text using the words from the box. **Objetivo da questão 2:** praticar vocabulário de membros da família.

"Em plena era pré-histórica, escondidos na maior parte do tempo dentro de uma caverna, vivem Grug, a esposa Ugga, a vovó, o garoto Thunk, a pequena e feroz Sandy e a jovem Eep. Eles são os Croods, uma família liderada por um pai que morre de medo do mundo exterior.

OS Croods. Direção: Chris Sanders, Kirk DeMicco. EUA: DreamWorks Animation, 2013. 1 DVD (98 min), color.

brother children father mother
siblings sister wife

The Croods Family
Eep Crood has two ♦ I: Thunk, her ♦ II, and Sandy, her ♦ III.
Their ♦ IV is Uga Crood, ♦ V of Grug Crood, the ♦ VI of the
three ♦ VII. Gran Crood is Uga's ♦ VIII.

2: I – siblings;
II – brother;
III – sister;
IV – mother;
V – wife;
VI – father;
VII – children;
VIII – mother

3 Read Rio 2 movie synopsis (p. 141) again and answer the questions.

Objetivo da questão 3: praticar o genitive case.

a Que sentido o 's (apóstrofo seguido da letra -s) indica em "Jewel's long-lost father" e em "Blu and Jewel's old nemesis Nigel"? **3a:** III

I abreviação II plural III posse IV tempo

b A que personagem do filme se refere cada um dos trechos citados?

3b Resposta esperada: Ao pai da Jewel e a Nigel, inimigo de Blue e Jewel.

4 Use 's to complete the statements about these Brazilian cartoon characters.

Objetivo da questão 4: praticar o genitive case.

- a** Nico is one of ♦. (irmãos do Jorel) **4a Jorel's brothers**
- b** Maggie is ♦. (amiga da Monica) **4b Monica's friend**
- c** Edson is ♦. (pai do Jorel) **4c Jorel's father**
- d** ♦ in English is Jimmy Five. (o nome do Cebolinha) **4d Cebolinha's name**

one hundred and forty-five **145** ❖❖❖

ILUSTRAÇÕES: ANDERSON DE ANDRADE FIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

As questões 3 e 4 abordam o caso genitivo, prossequindo com a reflexão e a prática. Embora não seja um conteúdo gramatical complexo, pode causar estranhamento por causa de sua inexistência no português. Assim, pode ser necessário recorrer à explicação presente na seção **Eyes on grammar** para complementar a análise proposta na questão 3.

A partir da questão 5, características linguísticas da conversa em família são abordadas com destaque para o *present continuous*, que aparece nos dois diálogos de **Listen to learn more** e em outras conversas exploradas na questão 6.

 **5 Listen to the dialogues in Listen to learn again and**

choose the best options. Objetivo da questão 5: identificar características estilísticas do gênero conversa em família.

a A frase dita por Bob a Dash na conversa 1 foi **5a: IV**

- I "I am listening."
- II "I know you listen."
- III "I listen to everything."
- IV "I know you're listening."

b A segunda frase da conversa 2, uma pergunta de Jujube a Simon, foi **5b: III**

- I "What do you do?"
- II "What do they see?"
- III "What are you doing?"
- IV "What are they seeing?"

c As frases ditas por Dash e Jujube se relacionam com o que **5c: III**

- I aconteceu antes da conversa.
- II vai acontecer depois da conversa.
- III está acontecendo no momento da conversa.

d Neste contexto, as formas verbais "*listening*" e "*doing*" corresponderiam em português, respectivamente, a **5d: III**

- I "ouvir" e "fazer".
- II "ouvido" e "feito".
- III "ouvindo" e "fazendo".

 Unit 7 - Conversa I

 Unit 7 - Conversa II

6 Read the following conversation excerpts from the movie Finding Nemo (2003) and choose the correct options.

Objetivo da questão 6: identificar formas e usos do *present continuous* no texto.

- 6:** A - 're dreaming;
B - have; C - play;
D - 'm thinking;
E - 's going on;
F - 'm looking.

[...]

Coral: Shh, you're gonna wake the kids.

Marlin: Oh, right. Right.

Coral: Aww, look. They **(A) dream / 're dreaming**. We still **(B) have / are having** to name them.

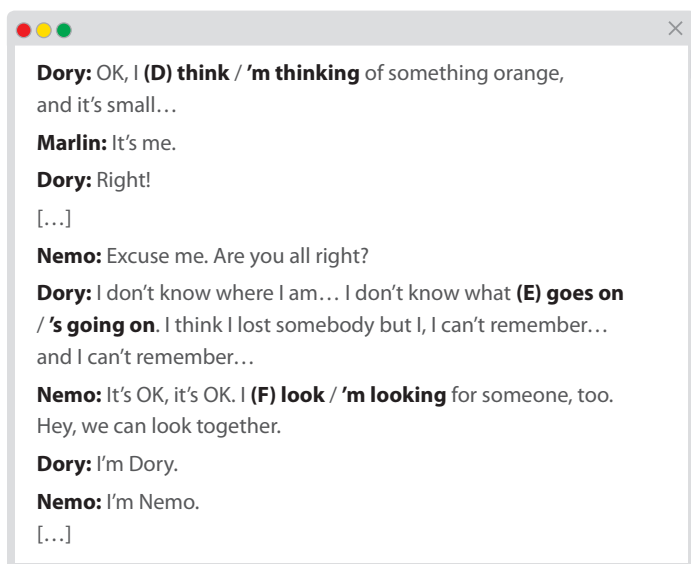
[...]

Dory: Hey! How about we **(C) play / 're playing** a game?

Marlin: All right.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

FINDING Nemo. Direção: Andrew Stanton, Lee Unkrich. Produção: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. EUA, 2003. 1 DVD (100 min).



FINDING Nemo. Direção: Andrew Stanton, Lee Unkrich. Produção: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. EUA, 2003. 1 DVD (100 min).

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

SPEAKING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Hit the road

Sua tarefa é criar e representar, com seus colegas, uma cena de conversa em família. A encenação será uma forma de brincar de teatro. Vocês já ouviram exemplos e trabalharam com eles no **Listening**.

1 Before preparing your sketch, pay close attention to the following chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto a ser produzido.

Sobre a produção proposta /

Qual é o gênero discursivo?	Conversa em família.
Qual é o tema?	Vida em família.
Qual é o objetivo?	Encenar para a turma, como se fosse um dia típico na vida de uma família.
A quem se dirige?	Aos colegas de turma.
Como e onde será divulgada?	Oralmente, na sala de aula ou em outro local da escola.
Quem participará?	Todos os estudantes criarão e representarão a cena em grupos.

Toolbox

1 Follow these steps. They will help you prepare a sketch of a dialogue.

Objetivos da questão 1: planejar o conteúdo e identificar características composicionais e estilísticas da conversa em família.

- a** O grupo deve decidir o assunto a ser tratado na encenação da conversa em família. Lembrem-se de que alguns temas da vida familiar podem ser delicados para colegas da turma, então é melhor evitá-los.

one hundred and forty-seven **147**

Speaking

Objetivo da seção

Aprofundar os conhecimentos sobre o gênero conversa familiar por meio da produção oral.

Nesta seção, os estudantes são estimulados a criar e representar com os colegas uma cena de conversa em família, como uma forma de brincar de fazer teatro. Como no 6º ano os estudantes costumam ter, em média, entre 11 e 12 anos, partimos do pressuposto, conforme Rocha (2008; 2012), de que a educação linguística em línguas adicionais na infância deve incluir os gêneros do brincar.

Para preparar a apresentação de uma cena de conversa em família, eles podem ler alguns diálogos dos filmes trabalhados e ouvir os excertos disponíveis na seção **Listening** como exemplos. O trabalho realizado em **Toolbox** pode ser ampliado, se você achar oportuno. Uma das alternativas, caso haja a possibilidade de acesso à internet ou a um aparelho de DVD e televisão, é explorar outros exemplos de conversas em família em filmes e seriados adequados à faixa etária dos estudantes.


Espera-se que, ao final do trabalho realizado, os estudantes possam identificar os principais itens lexicais relacionados ao tema da unidade, sejam capazes de produzir pequenos textos orais, além de apresentá-los para a turma, e possam utilizar alguns recursos linguístico-discursivos próprios dos gêneros estudados.

Habilidades desenvolvidas em Speaking

- (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.
- (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.

É importante lembrar, no entanto, que, se eles não estudaram inglês antes, a expectativa quanto a essas produções deve ser adequada aos conhecimentos prévios que os estudantes possuem. Talvez seja importante chamar a atenção para o fato de que eles vão trabalhar com informações presentes nos textos explorados na unidade.

A encenação de uma conversa do dia a dia familiar pode ser explorada de inúmeras maneiras. Por isso, consideramos que ela pode proporcionar a familiarização dos estudantes com a escrita, a leitura e a fala em língua inglesa. A criatividade talvez possa motivá-los a querer gravar a encenação com um celular ou uma câmera e utilizar locais e recursos externos para a tarefa, o que assemelharia mais ainda a atividade com uma cena de filme. Nesse caso, os vídeos podem ser vistos depois em sala de aula ou em outro espaço da escola.

 **b** No **Listening**, vocês ouviram e trabalharam com duas conversas que tinham como assunto a vida em família. Ouçam-nas novamente e observem:


 **Unit 7 - Conversa I**


 **Unit 7 - Conversa II**

- I a troca de turnos de fala, ou seja, a mudança do falante, costuma ser rápida, pois as frases geralmente são curtas;
- II o uso da linguagem informal, como se pode perceber por meio do vocabulário empregado: “yeah”, “Mommy”, “guys”, “cool”;
- III o emprego de expressões como “uh” e “hmm”;
- IV outras características que considerem importantes.

Objetivos da questão 2: planejar características composicionais e estilísticas e preparar uma versão inicial da conversa em família.

2 Now follow these steps. They will help you prepare a sketch of a dialogue.

 **a** Verifiquem o vocabulário e a construção das frases que vocês vão utilizar. É provável que seja necessário ampliar o vocabulário sobre família. Consultem a seção **Eyes on grammar** e, se possível, um dicionário impresso ou digital.

 **b** Para criar um bom diálogo, é importante elaborar um roteiro. Leiam as transcrições a seguir, de duas cenas de filmes. A primeira, de *Finding Nemo* (2003), é uma cena com Nemo e seu pai, Marlin, acordando para o primeiro dia de aula de Nemo; a segunda, de *Rio 2* (2014), traz uma discussão entre o pai, Blu, a mãe, Jewel, e os filhos Carla e Tiago.

Transcrição 1

Nemo: First day of school! First day of school!

Wake up, wake up! C'mon, first day of school!

Marlin: I don't wanna go to school. Five more minutes.

Nemo: Not you, Dad. Me!

Marlin: OK... huh?

Nemo: Get up, get up! It's time for school! It's time for school! It's time for school! It's time for school! Oh boy! Oh boy!

Marlin: All right, I'm up, it's time for school.

FINDING Nemo. Direção: Andrew Stanton, Lee Unkrich.
Produção: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures.
EUA, 2003. 1 DVD (100 min).

Transcrição 2

Blu: Kids, next time, ask me.

Carla: But you always say “no.”

Blu: No, I don't.

Tiago: Dad, you're in denial.

Blu: OK. Honey, do I always say “no?”

Jewel: Yes. I mean, uh... no.

Carla: Great. Now Mom's saying it, too.

RIO 2. Direção: Carlos Saldanha. Produção: 20th Century Fox,
Blue Sky Studios. EUA, 2014. 1 DVD (101 min).

 **148** one hundred and forty-eight

Habilidades desenvolvidas em Speaking

- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

- c Preparem uma primeira versão do roteiro e mostrem a colegas de outros grupos.
- Anotem as sugestões deles, façam os ajustes necessários e, em seguida, ensaiem a encenação de vocês.

Step back

1 After getting your classmates' feedback, check if your sketch has the following characteristics:

Objetivo da questão 1: revisar a produção inicial da conversa em família.

- roteiro bem organizado de uma conversa em família;
- conteúdo adequado, vocabulário e construções utilizadas corretamente.

2 Act out the family dialogue for the class.

Objetivo da questão 2: fazer a versão final da conversa em família.

PIT STOP

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Look back at the introductory pages of this unit (134-135) and answer the following questions.

Objetivo da questão 1: refletir criticamente sobre as imagens da abertura e sua relação com o tema da unidade.

- a O que as imagens mostram?
1a Resposta esperada: fotos de diferentes famílias, de culturas diversas, ao redor do mundo.
- b Ao observar as imagens dessas famílias, de onde você imagina que elas sejam? Como você acha que é a vida dessas famílias? **1b Respostas pessoais.**
- c Caso você tivesse a chance de viver com sua família por algum tempo em qualquer lugar do mundo, que lugar você escolheria? Justifique sua resposta. **1c Resposta pessoal.**
- d Após ter estudado esta unidade, como você explicaria o título "At the end of the day, family is family"? **1d Resposta esperada:** a família, independentemente de sua composição ou dos possíveis conflitos, é importante em nossa vida.
- e Qual dos textos da unidade você acha que ilustra melhor seu título? **1e Resposta pessoal.**

THINK IT OVER

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Think about everything you studied in this unit and consider the following questions.

1 Respostas pessoais.

- a O que você achou mais interessante nesta unidade?
- b Os pôsteres observados deixaram você com vontade de assistir aos filmes? Por quê?
- c O que você consegue lembrar sobre as histórias lidas nas sinopses dos filmes?
- d No caderno, que *emoji* (😊 😐 😞) você desenharia para representar seu desempenho em cada um dos seguintes tópicos?
 - I Leitura de pôsteres de filmes.
 - II Leitura de sinopses de filmes.
 - III Compreensão de conversas em família em filmes.
 - IV Apresentação da cena de conversa em família para a turma.
 - V Participação durante as aulas.

one hundred and forty-nine **149**

Pit stop

Objetivo da seção

Retomar as imagens das famílias presentes nas páginas de abertura e refletir sobre a proposta temática da unidade com base nos conhecimentos adquiridos.

As páginas de abertura apresentam oito imagens de famílias de culturas diferentes encontradas ao redor do mundo. Essas imagens foram selecionadas com o intuito de mostrar a diversidade cultural e de composição dos núcleos familiares.

As imagens ilustram: I – família Hamar originária da Etiópia; II – família indígena da Amazônia; III – família indiana de Pushkar; IV – família Malagasy originária de Tsibihina, Madagascar; V – família aborígene Nenets do norte da Rússia; VI – família Masal originária da Savan africana, na Tanzânia; VII – família peruana tradicional da cidade de Cusco, Peru; VIII – família beduína no deserto do Egito.

Think it over

Objetivo da seção

Autoavaliar o aprendizado, especialmente no que diz respeito à leitura de pôsteres e sinopses e à compreensão e produção de conversas em família.

Recomendamos que você analise as respostas que serão fornecidas na autoavaliação para observar quais atividades talvez não tenham sido suficientemente produtivas na perspectiva da turma ou de alguns estudantes em especial. Caso seja necessário reforçar alguma habilidade ou algum ponto, sugerimos que trabalhe com o apêndice **The-re is more** e com as **Atividades complementares** da introdução do Manual do Professor. Você também pode considerar a possibilidade de solicitar que algumas questões sejam refeitas.

Habilidades desenvolvidas em Pit stop

- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar conteúdo léxico-gramatical abordado na unidade: vocabulário relativo à família, *genitive case* e *present continuous*.

Com base em exemplos de conversas em família retirados sobretudo de cenas de filmes, explica-se uma das funções do *present continuous*, bem como sua formação. As sinopses, por outro lado, fornecem exemplos de *genitive case* e permitem ampliar o vocabulário sobre família. Embora em **Language in action** já haja uma proposta para ampliação desse vocabulário, uma sugestão seria a apresentação de outras cenas de filmes nas quais esse léxico apareça contextualizado e em meio a um trabalho de compreensão auditiva.

EYES ON GRAMMAR ..

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras/expressões destacadas, assim como as explicações que os seguem.

Example 1

"[...] Jewel's long-lost **father** [...]" (p. 141)

"**Bob**: Yeah. But that's okay. Because what's important is that **Mommy** and I are always a team. [...]"

Dash: Good night, **Mom**. Night, **Dad**." (p. 143; *Conversa I*)

FAMILY MEMBERS / MEMBROS DA FAMÍLIA	
Male / Masculino	Female / Feminino
grandfather	grandmother
father/dad/daddy	mother/mom/mommy
son	daughter
brother	sister
uncle	aunt
nephew	niece
husband	wife

OTHER WORDS ABOUT FAMILY / OUTRAS PALAVRAS SOBRE FAMÍLIA		
Who / Quem		Example / Exemplo
parent	father/mother	Marlin and Coral are my parents.
grandparent	grandfather/grandmother	John and Mary are my grandparents.
sibling	brother/sister	Bino and Fino are siblings.
child	son/daughter	Dash and Violet are Bob and Helen's children.

Example 2

"[...] the family comes across **Jewel's long-lost father**, in hiding with a group of other **Spix's Macaws**." (p. 141)

Genitive case

- Em inglês, acrescentamos um apóstrofo seguido de s ('s) ao substantivo que queremos indicar como possuidor de algo.
- Quando o substantivo já está no plural e termina em s, acrescentamos apenas o apóstrofo (').
Exemplo: *These are our kids' toys.*

150 one hundred and fifty

Habilidades desenvolvidas em Eyes on grammar

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
- (EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.
- (EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s.

- Caso mais de uma pessoa possua
 - a mesma coisa: acrescentamos apenas 's ao final do último nome. Exemplo: *Nemo and Marlin's friends* (the friends of Nemo and Marlin).
 - coisas diferentes: acrescentamos 's após cada nome. Exemplo: *Nemo's and Dory's parents* (the parents of Nemo and the parents of Dory).

Example 3

Bob: All right, Dash. I know you're listening. Come on out.

Helen: Vi? You, too, young lady.

Bob: Come on. Come on out. It's OK, kids. We're just having a discussion."

(p. 143; *Conversa I*)

Simon: You guys aren't sleek, you know?

Jujube: What are you doing?

Simon: Nothing."

(p. 143; *Conversa II*)

PRESENT CONTINUOUS / PRESENTE CONTÍNUO

Affirmative / Afirmativo	Negative / Negativo	Interrogative / Interrogativo
I'm watching a movie.	I'm not watching a movie.	Am I watching a movie?
You're listening to the dialogues.	You're not/You aren't listening to the dialogues.	Are you listening to the dialogues?
He's reading a movie poster. She's reading a movie poster. It's raining now.	He's not/He isn't reading a movie poster. She's not/She isn't reading a movie poster. It's not/It isn't raining now.	Is he reading a movie poster? Is she reading a movie poster? Is it raining now?
We're reading the movie synopsis.	We're not/We aren't reading the movie synopsis.	Are we reading the movie synopsis?
You're discussing the movie.	You're not/You aren't discussing the movie.	Are you discussing the movie?
They're reading the script.	They're not/They aren't reading the script.	Are they reading the script?

- O *present continuous* é usado, na maior parte das vezes, para expressar situações que estejam acontecendo no exato momento em que estamos falando ou escrevendo.
- Para formá-lo, usamos sujeito + verbo *to be* + verbo principal, ao qual acrescentamos *-ing*. Em alguns casos, a ortografia dos verbos principais precisa ser alterada:
 - para verbos terminados em e (quando essa letra não é pronunciada), remove-se a letra e acrescenta-se *-ing*. Exemplo: *to have > having*.
 - para verbos terminados em consoante + vogal + consoante (cuja única ou última sílaba seja a tônica), dobra-se a última consoante e acrescenta-se *-ing*. Exemplo: *to run > running*.
 - para verbos terminados em *ie*, substitui-se o *ie* por *y* e acrescenta-se *-ing*. Exemplo: *to lie > lying*.

one hundred and fifty-one 151

Referências bibliográficas

BOLOGNINI, C. Z. (org.). *Discurso e ensino: o cinema na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394/1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996.

COSTA, A. *Compreender o cinema*. 3. ed. Traução: Nilson Moulin Louzada. Rio de Janeiro: Globo, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2016*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RIBEIRO, A. E. *Textos multimodais: leitura e produção*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. In: BASSO, E. A.; ROCHA, C. H. *Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores*. São Carlos: Claraluz, 2008.

ROCHA, C. H. *Reflexões e propostas sobre língua estrangeira no Ensino Fundamental I: plurilinguismo, multiletramentos e transculturalidade*. São Paulo: Pontes, 2012. v. 1.

UNIT 8

Professor/a,

O objetivo principal desta unidade é trabalhar os gêneros discursivos infográfico e álbum de fotos. O infográfico, inicialmente presente em meios de comunicação impressos, tem sido cada vez mais usado em mídias digitais. O álbum de fotos, cuja versão impressa talvez seja pouco frequente no contexto dos estudantes, possui versões digitais diversas, como as presentes em perfis de redes sociais e em meios de comunicação digitais, onde também são encontradas com o nome de *photo gallery* e são compostas de imagens e fotos-legendas.

A temática gira em torno das cidades, em especial dos aspectos relacionados ao meio ambiente e ao contraste entre urbes. Para desenvolvê-la, exploram-se imagens e textos sobre diversas regiões, em que contrastam os estilos de vida, a utilização de veículos automotores e o uso de recursos naturais. A amplitude e a versatilidade dos temas favoreceram a inclusão de atividades que fomentam discussões acerca da educação ambiental e da educação no trânsito, entre outros assuntos pertinentes, como a importância do uso de transportes não poluentes. Desse modo, é possível suscitar reflexões importantes para a formação dos estudantes, conforme determinam a Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e a Lei nº 9.503/1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro.

UNIT

8

A place in the sun



I

VICTOR WONG / SHUTTERSTOCK



II

GREEN GALLERY - FRAZER HARRISON



III

MARK VAN OVERMEER / SHUTTERSTOCK



IV

SILVIA BRITANICO / SHUTTERSTOCK

152 one hundred and fifty-two

Competências gerais desenvolvidas na unidade

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Gêneros discursivos: infográfico e álbum de fotos.

Tema: o lugar onde vivemos.

Os objetivos desta unidade são:

- familiarizar-se com os gêneros discursivos infográfico e álbum de fotos;
- refletir sobre a diversidade das condições de vida em diferentes lugares e sobre as relação entre urbanização e questões ambientais.



Lugares ao redor do mundo.

one hundred and fifty-three 153

As atividades propostas promovem a interdisciplinaridade com Ciências e, principalmente, com Geografia, já que se destaca a relação com o objeto de conhecimento *Território, redes e urbanização*, indicado pela BNCC para o 5º ano, e com a unidade temática *Natureza, ambientes e qualidade de vida*, indicada para todo o Ensino Fundamental. Assim, o conhecimento prévio dos estudantes certamente será relevante para a compreensão dos textos em inglês com esses temas.

A temática da família, explorada na Unit 7 por meio de sinopses de filmes e conversas familiares, passa a receber nesta unidade um enfoque mais amplo, voltado para a reflexão sobre os espaços urbanos ocupados por essas famílias, especialmente no que diz respeito às interações com o meio ambiente e com a comunidade em que elas estão inseridas.

As imagens das páginas de abertura apresentam diferentes localidades do mundo, mostrando a diversidade sociocultural desses lugares e suscitando o interesse pelo tema. Avalie a conveniência de usar essas imagens, que serão exploradas na seção **Pit stop**, como um recurso para discutir a importância do cuidado com o meio ambiente e para refletir sobre o que pode ser feito em sua cidade com o intuito de torná-la um lugar mais “verde”. Outra possibilidade é a discussão sobre estereótipos associados a esses países, o que será visto mais adiante.

Competências específicas desenvolvidas na unidade

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas nesta unidade são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Time to think

Objetivo da seção

Aprofundar a reflexão, iniciada nas páginas de abertura, sobre o tema da unidade, em especial no que diz respeito à diversidade presente nos espaços urbanos.

As imagens selecionadas para esta seção servem como base para a reflexão dos estudantes sobre o lugar onde vivem. Eles são levados a reconhecer as diferenças e similaridades entre sua cidade e outros lugares do mundo. Assim, busca-se aproximar o tema da realidade da turma, ativando o conhecimento prévio a fim de estimular o engajamento ativo na construção de sentidos dos textos que eles lerão na seção seguinte. Destacamos que a questão 4, ao mostrar duas áreas diferentes da cidade de São Francisco, na Califórnia (EUA), tem o propósito de motivar os estudantes a desconstruir o senso comum de que em países desenvolvidos não há pobreza.

Esta seção pode ser também um momento de avaliação dos conhecimentos prévios sobre o tema e os gêneros discursivos que serão trabalhados. É importante considerar os diferentes perfis da turma para o desenvolvimento da unidade.

“ TIME TO THINK.”

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Take a look at the images and discuss the questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.



LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS



RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

- Qual é a principal diferença entre as duas imagens?
1a Resposta esperada: a imagem I mostra uma cidade pequena e a imagem II mostra uma cidade grande.
- Na opinião de vocês, quais são as vantagens de viver em cidades como as das duas imagens? **1b Resposta pessoal.**
- Algumas pessoas consideram muito estressante a vida em uma cidade como a da imagem II. Vocês concordam? Por quê? **1c Respostas pessoais.**
- Em qual tipo de cidade vocês imaginam que a vida seja melhor? Expliquem.
1d Resposta pessoal.
- Indiquem qual imagem mostra a cidade em que provavelmente há mais
 - carros. **1e I: imagem II.**
 - poluição. **1e II: imagem II.**
 - áreas verdes. **1e III: imagem I.**
 - lazer e eventos. **1e IV: imagem II.**
 - lojas e restaurantes. **1e V: imagem II.**
 - silêncio e tranquilidade. **1e VI: imagem I.**
 - prédios e construções altas. **1e VII: imagem II.**

2 Answer the following questions with a classmate.

2 Respostas pessoais. Objetivos da questão 2: refletir sobre o tema da unidade e sobre o próprio contexto.

- Como é a cidade onde vocês vivem?
- De quais lugares e características de sua cidade vocês gostam? Por quê?
- Existe algo de que vocês não gostem em sua cidade? Do quê?
- Na opinião de vocês, o que pode ser feito para que a vida em sua cidade se torne melhor?
- Vocês sentem falta de algo na cidade onde vivem? Inspirem-se no que é mencionado na questão 1e.

154 one hundred and fifty-four

Habilidades desenvolvidas em Time to think

- (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.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Reading

Objetivo da seção

Construir sentidos por meio da interação com textos verbo-visuais dos gêneros infográfico e álbum de fotos que tematizam questões relativas às cidades e ao meio ambiente.

Task 1

Entre as perguntas de pré-leitura propostas em **Before reading**, têm especial importância as dirigidas ao conhecimento dos estudantes acerca da relação das pessoas de sua cidade com a água que utilizam. Pode ser que, em razão da faixa etária, eles ainda não tenham pensado profundamente sobre a importância da água para a vida e sobre a necessidade de preservarmos o meio ambiente; por isso, a reflexão pode prepará-los melhor para a leitura dos textos.

3 Take a look at the images and discuss the questions with a classmate.

3 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 3:** refletir sobre o tema da unidade.



- a As imagens mostram duas áreas de uma mesma cidade. Que diferenças vocês observam entre elas? Quais seriam as razões da existência dessas diferenças?
- b Na opinião de vocês, quais são as prováveis diferenças de estilo de vida dos moradores de cada um desses lugares?
- c Em qual país vocês acham que essas fotos foram tiradas? Por quê?
3c Resposta possível: nos Estados Unidos.
- d Vocês acham que todos os países do mundo têm desigualdades sociais? Por quê?

4 Answer the questions with a classmate.

4 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 4:** refletir sobre o tema da unidade e sobre seu próprio contexto.

- a Quais serviços vocês consideram fundamentais para o bom funcionamento de uma cidade?
- | | |
|-------------------|-----------------------|
| I Internet. | IV Coleta de lixo. |
| II Transporte. | V Água canalizada. |
| III Luz elétrica. | VI Esgoto canalizado. |
- b Esses serviços básicos que vocês assinalaram existem em sua cidade? Algum deles precisa ser melhorado? Por quê?

READING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Task 1

Before reading Pré-leitura

1 Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.

- a Na opinião de vocês, por que a água é importante para nossas vidas?
- b De onde vem a água que vocês bebem e usam em suas casas? Vocês sabem se há fontes naturais de água na cidade onde vivem?
- c Vocês consideram que as pessoas se preocupam com o meio ambiente na cidade onde vocês vivem? Por quê?
- d Vocês já viram um infográfico? Como vocês explicariam a um colega o que é um infográfico? Se nunca viram, imaginem pelo nome como seria.

one hundred and fifty-five 155

Habilidades desenvolvidas em Reading

- (EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
- (EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
- (EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Em **Read to learn**, o infográfico da Organização Mundial da Saúde e do Unicef viabiliza ampliar as discussões propostas na unidade instigando a reflexão sobre a escassez de água, problema que sempre afetou o semiárido nordestino e que, ultimamente, vem atingindo outras regiões brasileiras. Professor/a, se sua escola estiver fora do semiárido, é possível que os estudantes desconheçam que mais de 800 cidades brasileiras dependem de carros-pipa para terem acesso à água potável (Sedec, 2017). Nesse caso, pode ser que também não tenham ideia da quantidade de pessoas no mundo sem acesso à água potável. Assim, talvez valha a pena motivá-los a observar com atenção os números presentes no infográfico antes de passar às questões de compreensão de texto.

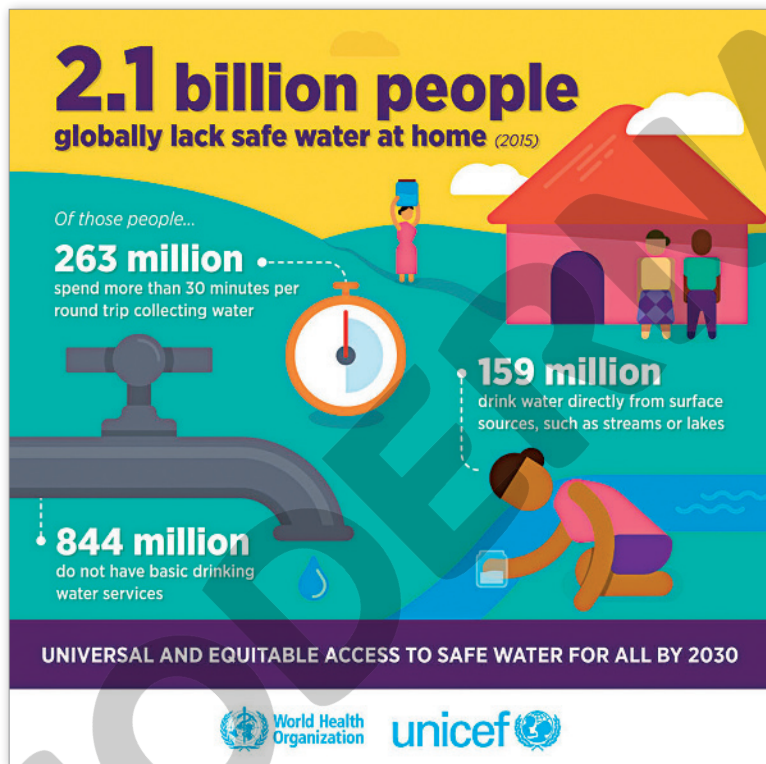
Em **Constructing meanings**, as questões buscam levar os estudantes, por um lado, a verificar o que representam os dados e, por outro, a relacionar o texto verbal com as imagens. Uma característica típica dos infográficos é a multimodalidade, ou seja, a presença de diferentes formas de comunicação (texto escrito e elementos visuais); por essa razão, é importante realçar o papel da linguagem não verbal para a construção dos sentidos do texto.

Read to learn Leitura

1 Read the infographic with these objectives in mind:

- observar a relação entre linguagens verbal e não verbal;
- identificar características de infográficos.

Eyes on grammar EXAMPLES 1, 2 AND 3



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

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Answer the following questions about the text.

Objetivo da questão 1: compreender globalmente e identificar informação explícita no texto.

- a Qual é o objetivo do infográfico?
1a Resposta esperada: apresentar dados referentes à falta de acesso à água potável no mundo.
- b Quais são as instituições internacionais responsáveis pelo infográfico?
Como você identificou essa informação? **1b Resposta esperada:** World Health Organization e Unicef. Os nomes e logomarcas estão na parte inferior do infográfico.

2 Choose the best option.

Objetivo da questão 2: identificar informações específicas no texto.

- a Segundo as informações do infográfico, 2,1 bilhões de pessoas
- I já têm acesso à água potável em suas cidades.
- II ainda não têm acesso à água potável em suas casas. **2a: II**

156 one hundred and fifty-six

- b De acordo com o infográfico, 159 milhões de pessoas
 - I têm acesso a água potável e encanada.
 - II bebem água diretamente de riachos e lagos. **2b: II**
- c Conforme o texto, 263 milhões de pessoas
 - I têm fornecimento de água em suas casas.
 - II gastam mais de 30 minutos cada vez que precisam buscar água. **2c: II**
- d O objetivo até o ano de 2030 é que haja acesso universal e igualitário
 - I à água potável. **2d: I**
 - II às fontes de água, como riachos e lagos.

3 Complete as informações de acordo com o infográfico e relacione-as com as imagens.

Objetivos da questão 3: relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.

- a Tempo que \blacklozenge de pessoas gastam para buscar água. **3a: 263 milhões, II**
- b Fontes superficiais onde \blacklozenge de pessoas coletam água para beber. **3b: 159 milhões, III**
- c Fornecimento de água potável, ao qual \blacklozenge de pessoas não têm acesso. **3c: 844 milhões, I**



- d Que expressões no texto correspondem a “água potável”?
3d Resposta esperada: drinking water e safe water.

Task 2

Before reading

1 Take a look at the images and discuss the questions with a classmate.

Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

- a O que as imagens têm em comum?
1a Resposta esperada: ambas mostram cidades grandes, com edifícios.



- b Qual é a diferença entre elas?
1b Resposta esperada: na imagem I, há muita poluição no ar e, na imagem II, há muitas áreas verdes.
- c Em qual das duas cidades vocês acham que a qualidade de vida é melhor? Por quê?
1c Respostas pessoais.

one hundred and fifty-seven **157** ❖❖

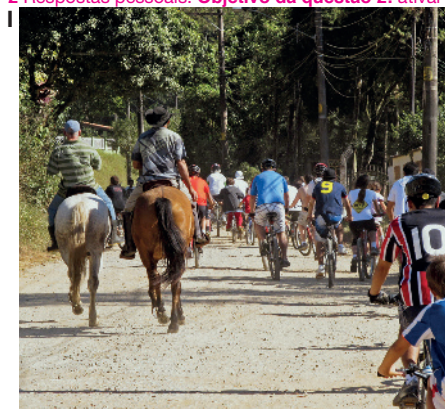
Task 2

Ainda sob a mesma perspectiva, na **Task 2** apresenta-se a noção de “cidade verde” e, em **Before reading**, é introduzida a discussão sobre o papel dos meios de transporte na poluição ambiental, com um estímulo à reflexão sobre o uso de veículos não poluentes.

Em **Read to learn**, o infográfico apresenta várias informações sobre cidades que estão buscando tornar-se mais “verdes” e, portanto, oferecer mais qualidade de vida aos seus moradores. Durante a leitura, pode ser interessante orientar os estudantes a observar as imagens e inferir o que elas significam nesse contexto.

2 Take a look at the images and do the following with a classmate.

2 Respostas pessoais. Objetivo da questão 2: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.



RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS



CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

- Algum dos meios de locomoção retratados nas imagens é comum em sua cidade para ir de casa até o trabalho e até a escola? Qual(is)?
- Mencionem pelo menos uma vantagem e uma desvantagem de se locomover
 - a pé.
 - a cavalo.
 - de carro.
 - de ônibus.
 - de bicicleta.
 - de motocicleta.
- Quais meios de locomoção vocês acham mais adequados à preservação do meio ambiente? Por quê?

3 Discuss the following questions with a classmate.

3 Respostas pessoais. Objetivos da questão 3: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.


- Em sua cidade há áreas verdes, como parques, praças, bosques ou matas? Que atividades vocês realizam nesses lugares? Caso não haja áreas verdes, onde as pessoas praticam atividades ao ar livre em sua cidade?
- Vocês já ouviram a expressão “cidade verde”? O que acham que ela significa?
- Na opinião de vocês, que ações podem ser tomadas para que uma cidade se torne “verde”?
- Observem o título do infográfico em **Read to learn**. Qual pode ser o objetivo deste texto?

Read to learn *Leitura*

1 Read the infographic with these objectives in mind:

- verificar a relação entre o título do texto e as informações apresentadas;
- identificar características de infográficos.

GREEN LEADERS?
WHICH CITIES ARE TAKING ACTION?

 = 1,000

NEW YORK

Population: **8.4 Million**

Area: **303 sq mi**

27,700 people/sq mi

COMPARED WITH

44% of New Yorkers own a car.

95% of Americans own a car.

Set a goal of planting **1 MILLION** new trees by 2017. 430,000 already planted

VANCOUVER

Population: **580,000**

Area: **44 sq mi**

13,051 people/sq mi

11.7% of the city is covered with green spaces

Planting **150,000** new trees by 2017.

COPENHAGEN

Population: **551,900**

Area: **34 sq mi**

16,199 people/sq mi

Has introduced a legal requirement that all new buildings have "green roofs". The measure is predicted to add 5,000 square metres of vegetation to the city.

LONDON

Population: **8,174,100***

Area: **607 sq mi**

13,466 people/sq mi

44% households have access to a car.

AMSTERDAM

Population: **820,654**

Area: **85 sq mi**

9,080 people/sq mi

There are **600,000** bicycles in Amsterdam, one for every 0.73 people!

STOCKHOLM

Population: **871,952**

Area: **73 sq mi**

11,944 people/sq mi

Generates **48%** of its energy from hydroelectric sources.

95% of the population live within 300 metres of a green area.

ARIEL SCHWARTZ/FAST CO DESIGN

O infográfico abre precedentes para uma discussão mais substancial acerca da cidade onde vivem os estudantes e sobre atitudes que podem impactar positivamente o meio ambiente e a qualidade de vida dos habitantes de um determinado lugar. Professor/a, caso julgue conveniente, a expressão "cidade verde" pode ser explicitada durante essa discussão. Ela se refere ao município que se preocupa com o planejamento urbano e com estratégias ambientais que priorizam fontes de energia renováveis, índices de emissão de carbono reduzidos e consumo consciente de água e de outros recursos naturais. Caso a turma se interesse pelo assunto e seja viável, considere a possibilidade de estimulá-los a pesquisar sobre as "cidades verdes" no Brasil.

Como na **Task 1**, as questões de **Constructing meanings** incidem sobre os dados presentes no infográfico e possibilitam explorar as imagens, já que elas facilitam a localização das informações, contribuindo para a compreensão dos significados e a ampliação do vocabulário.

► Task 3

A seção propõe o estudo do gênero álbum de fotos, composto de imagens e suas fotos-legendas, cuja produção será requisitada no **Writing**.

Embora esse não seja um gênero frequente em materiais de ensino de línguas, consideramos que suas características composicionais e estilísticas favorecem um trabalho interessante por conjugar linguagens verbal e não verbal, além de estar presente – muitas vezes com nomes diversos (*slideshow*, galeria de fotos, entre outros) – em meios digitais contemporâneos. Ressalta-se que ainda existem álbuns de fotos em papel e que, embora tenham especificidades em função do suporte, há diversas semelhanças entre eles e seus correlatos virtuais, o que torna viável uma abordagem didática conjunta.

Constructing meanings Compreensão leitora

1 Answer the following questions about the text.

Objetivo da questão 1: compreender globalmente e identificar informações explícitas no texto.

a O infográfico, publicado em 2014, apresenta dados sobre algumas cidades.

Quais são as informações apresentadas?

1a Resposta esperada: informações sobre o que algumas cidades têm feito para se tornarem mais “verdes”.

b Quantas cidades são mencionadas no texto?

1b Resposta esperada: seis.

c Quais destas informações sobre as cidades podem ser encontradas no infográfico?

- | | |
|---|--|
| I População. | IV Número de bicicletas. |
| II Disponibilidade de áreas verdes. | V Quantidade de escolas. |
| III Quantidade de animais de estimação. | VI Porcentagem de pessoas que possuem automóvel. |

1c: I, II, IV, VI

2 Read the text again and do the following.

Objetivo da questão 2: identificar informações explícitas no texto.

a Identifique no infográfico:

I a cidade com a maior população.

2a I Resposta esperada: New York.

II a cidade com grande quantidade de bicicletas.

2a II Resposta esperada: Amsterdam.

III as cidades cuja porcentagem de pessoas que têm automóveis foi citada.

2a III Resposta esperada: New York e London.

b Relacione as cidades com suas respectivas informações.

- | | |
|---|---|
| I Amsterdam | • Possui 600 mil bicicletas. |
| 2b I: Possui 600 mil bicicletas. | |
| II Copenhagen | • Utiliza energia de hidrelétricas. |
| 2b II: Exige que as novas construções [...]. | |
| III London | • Dispõe de 11,7% de áreas verdes. |
| 2b III: Tem uma população estimada de [...]. | |
| IV Stockholm | • Tem uma população estimada de 8 174 100 pessoas. |
| 2b IV: Utiliza energia de hidrelétricas. | |
| V Vancouver | • Exige que as novas construções tenham telhados cobertos de vegetação. |
| 2b V: Dispõe de 11,7% de áreas verdes. | |

Task 3

Before reading Pré-leitura

1 Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.

a Vocês gostam de ver fotos de lugares que não conhecem? Por quê?

b Que tipos de paisagem vocês gostam de ver em fotos?

- | | | |
|----------------|-------------------------------|-------------|
| I Cachoeiras. | IV Jardins. | VII Praias. |
| II Cidades. | V Montanhas. | VIII Rios. |
| III Florestas. | VI Monumentos arquitetônicos. | IX Trilhas. |

c Se vocês tivessem de mostrar características da cidade onde vivem, que lugares fotografariam? Como vocês descreveriam esses lugares em poucas palavras?

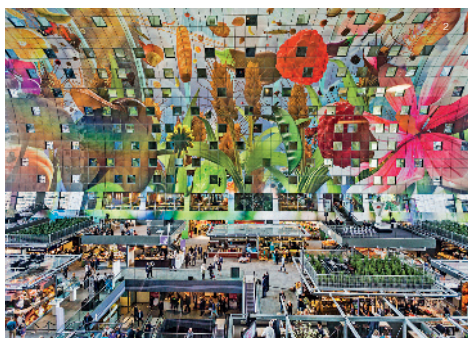
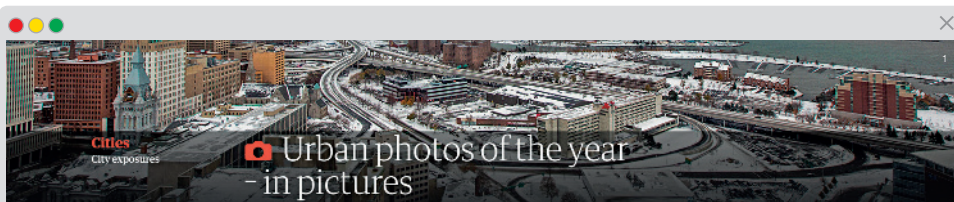
d O que vocês esperam encontrar em um texto com fotos urbanas mais importantes de determinado ano?

Read to learn

1 Read the photo album with these objectives in mind:

- observar a relação entre linguagem verbal e não verbal;
- identificar características de álbuns de fotos.

Eyes on grammar EXAMPLE 2



The new Markthal in Rotterdam became the first indoor fresh food market in the Netherlands, and contains 228 apartments in the walls and roof.



A train passes through slums in central Dhaka, with the buildings of the Karwan Bazaar district rising up in the background, on 18 March.



A wall of snow looms over Buffalo and Lake Erie, New York on 18 November. The autumn blizzard dumped a year's worth of snow in three days.



People cluster around a TV to watch the World Cup match between Brazil and the Netherlands in Maré favela in Rio de Janeiro, Brazil.

BLASON, J. Urban photos of the year – in pictures. *The Guardian*, Londres, Reino Unido, 29 dez. 2014. Seção Urban Eye. Disponível em: <https://www.theguardian.com/cities/gallery/2014/dec/29/best-city-photos-2014-urban-news-in-pictures>. Acesso em: 13 jan. 2022.

one hundred and sixty-one 161

O fragmento de álbum de fotos em **Read to learn** apresenta cenas de diferentes cidades nas quais sobressai algum aspecto surpreendente. Talvez seja produtivo pedir aos estudantes que se detenham nas imagens, procurando observar os detalhes, antes de ler as fotos-legendas. Se considerar relevante, sugerimos chamar a atenção para a fonte do texto a fim de que os estudantes identifiquem o ano em que as fotos foram publicadas.

Em **Constructing meanings**, as questões têm o propósito de chamar a atenção para alguns dos detalhes das imagens e, ao mesmo tempo, levar os estudantes a identificar características das fotos-legendas.

► Think a little more

A questão de **Think a little more** leva os estudantes a pensar criticamente sobre o tema da unidade com base na leitura dos textos de **Reading**. Por meio das perguntas, procura-se estimular a reflexão acerca da possibilidade de se encontrar uma postura equilibrada e consciente com relação aos recursos naturais e à vida em sociedade.

Se você considerar pertinente, amplie a reflexão proposta no item 1c, visto que a localização geográfica dos países apresentados no infográfico pode assumir diversas leituras; por exemplo, a de que não há “cidades verdes” no Hemisfério Sul ou a de que outras “cidades verdes” fora do Hemisfério Norte são invisibilizadas por não estarem situadas em países hegemônicos.

Espera-se que, ao final desta seção, os estudantes tenham desenvolvido uma linha de reflexão crítica, embasada e ponderada sobre o tema da unidade e sobre as implicações em seu contexto local.

Constructing meanings Compreensão leitora



1 Answer the following questions about the text.

Objetivos da questão 1: identificar informações específicas; relacionar linguagens verbal e não verbal e compreender globalmente o texto.

- a Em que cidades ocorreram as seguintes situações representadas nas imagens?
- I Mercado rodeado de apartamentos. **1a: I – Rotterdam (the Netherlands); II – Rio de Janeiro (Brazil); III – New York (United States); IV – Dhaka (Bangladesh)**
 - II Pessoas reunidas durante a Copa do Mundo.
 - III Parede de neve formada por uma forte nevasca.
 - IV Construções muito diferentes compartilhando a mesma área.
- b Depois de observar as imagens e ler as fotos-legendas, que fato é possível afirmar que elas têm em comum?
- I Mostram lugares isolados.
 - II Revelam cenas surpreendentes. **1b: II**
 - III Mostram catástrofes ambientais.
 - IV Representam acontecimentos diários.



2 Read the text again and do the following.

Objetivo da questão 2: identificar características composicionais e estilísticas do gênero álbum de fotos.

- a Identifique as características das fotos-legendas.
- I São curtas e descritivas, retratando um lugar.
 - II São longas e narrativas, contando uma história.
 - III Indicam sempre o nome do país onde as fotos foram tiradas.
 - IV Indicam sempre o lugar específico onde as fotos foram tiradas.
 - V Contêm muitas informações sobre os lugares representados.
 - VI Contêm poucas informações sobre os lugares representados. **2a: I, IV, VI**
- b Qual seria o propósito dessas fotos-legendas?
- I Apresentar informações sobre como a foto foi tirada.
 - II Descrever as fotos, destacando o aspecto surpreendente da situação representada. **2b: II**

Think a little more Pós-leitura



1 Answer the following questions with a classmate. **1** Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

- a O infográfico da **Task 1** mostra a falta de acesso à água potável ao redor do mundo. Na opinião de vocês, de que forma a falta de água potável afeta a vida das pessoas?
- b O infográfico da **Task 2** foi publicado há cerca de dez anos. Como vocês acreditam que a situação esteja hoje? Por quê? Pesquisem sobre o assunto e atualizem os dados presentes no texto.
- c Em comparação com as cidades apresentadas no infográfico da **Task 2**, o município onde vocês vivem pode ser considerado uma “cidade verde”? Por quê?
- d O infográfico da **Task 2** mostra cidades de quais continentes? Qual poderia ser a razão da ausência de cidades de outros lugares do mundo na lista dos mais “verdes”?
- e Qual foto da **Task 3** vocês acharam mais interessante? Por quê?



162 one hundred and sixty-two

LISTENING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Before listening Pré-audição

- 1 Read the text and discuss the questions with a classmate. 1 Respostas pessoais.
Objetivos da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.

No pré-pandemia, quase 38% da população tinha alguma dificuldade de acesso à água

23/06/2021 10h00 | Atualizado em 23/06/2021 12h42

Resumo

- Apenas 62,2% da população consumia água oriunda de rede geral de distribuição, com abastecimento diário e tinha estrutura de armazenamento.
- 3,4% viviam em domicílios que não estavam ligados à rede geral de água nem tinham canalização. No Norte do país esse percentual era ainda maior, 10,7%.

BARROS, A. No pré-pandemia, quase 38% da população tinha alguma dificuldade de acesso à água. *Agência de Notícias IBGE*, [s. l.], 23 jun. 2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/30986-no-pre-pandemia-quase-38-da-populacao-tinha-alguma-dificuldade-de-acesso-a-agua>. Acesso em: 14 jan. 2022.

- Vocês tinham ideia de que essa situação de falta de acesso à água acontecia no Brasil? Justifiquem.
- Como é viver sem acesso diário à água? Que dificuldades acontecem no dia a dia de quem passa por essa situação?
- Vocês vão ouvir o áudio de uma campanha da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) sobre o acesso à água. Por que uma instituição como a Unesco promove uma campanha com esse tema?

Listen to learn Audição

- 1 Listen to this social campaign ad with these objectives in mind:

- identificar o objetivo do texto;
- verificar características de anúncios de campanha social.

Unit 8 - Anúncio de campanha social

Anúncio de campanha social

Título: How far would you walk to find clean drinking water? | UNICEF

Data: 27/08/2017

Fonte: Unicef

HOW far would you walk to find clean drinking water?
| UNICEF [S. l.]: Unicef, 27 ago. 2017. 1 vídeo (1min57s).
Publicado pelo Canal Unicef. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yRXmG1nBkIA>.
Acesso em: 14 jan. 2022.

one hundred and sixty-three 163

Listening

Objetivo da seção

Expandir os conhecimentos sobre a temática da unidade por meio da compreensão auditiva do gênero vídeo de campanha social.

A seção apresenta, em **Listen to learn**, o áudio de um vídeo de campanha social da Unicef, intitulado *How far would you walk to find clean drinking water?*. No **Before listening**, há um fragmento de texto sobre a falta de acesso à água no Brasil. Espera-se que o debate para ativação do conhecimento prévio dos estudantes favoreça a compreensão do áudio, que tem uma proposta muito interessante. Caso seja possível em seu contexto, recomendamos que o vídeo seja apresentado à turma.

Habilidade desenvolvida em Listening

- (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.

O trabalho realizado em **Constructing meanings** aposta na relação verbal e não verbal, solicitando a ordenação de imagens retiradas do vídeo de acordo com audição. Dessa forma, mesmo que a turma tenha dificuldade para compreender alguma parte do áudio, as imagens podem contribuir para a construção de sentidos de forma satisfatória.

Constructing meanings Compreensão auditiva



1 Listen to the social campaign ad again carefully and do the following.

Objetivo da questão 1: identificar informações específicas no texto.

a Numere as seguintes imagens do vídeo “How far would you walk to find clean drinking water?” de acordo com o que você ouve na gravação. Três imagens já têm os números.



1a: I - 1; II - 3; III - 4; IV - 7; V - 2; VI - 6; VII - 5; VIII - 8; IX - 9; X - 10

b Que relação existe entre o tema dessa campanha social e o infográfico da

Task 1 (Reading)?

1b Resposta esperada: ambos tratam da dificuldade de acesso à água potável.

164 one hundred and sixty-four

PHOTOS: REPRODUÇÃO/YouTube/UNICEF

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

2 Listen to the social campaign ad again, take a look at the images from exercise 1 and answer the questions.

Objetivo da questão 2: compreender globalmente o texto.

2a Resposta esperada: conscientizar as

a Qual é o objetivo da campanha apresentada no vídeo? **2a Resposta esperada:** pessoas sobre a dificuldade de acesso à água em alguns lugares do mundo, como a Somália.

b As pessoas que aparecem no vídeo não aceitam a oferta de água. Por quê? **2b Resposta esperada:** porque o "pagamento" seria caminhar vários quilômetros, como acontece para ter acesso à água na Somália.

Think a little more Pós-audição

1 Discuss the questions with a classmate. 1 Respostas pessoais. Objetivos da questão 1: refletir criticamente sobre o tema dos textos e relacioná-lo com a experiência pessoal.

- Na cidade ou no bairro onde vocês moram, acontece o problema mencionado no áudio, ou seja, as pessoas não têm água em casa? Nesses casos, o que a população faz para ter acesso à água? Caso isso não aconteça, como vocês imaginam que é viver sem água encanada?
- Vocês acham que muitas pessoas no mundo passam pelo problema mencionado no áudio, de precisarem caminhar quilômetros para conseguir água? Justifiquem.
- É importante haver campanhas como essa, com o objetivo de conscientizar as pessoas sobre o acesso à água potável no mundo? Por quê?

LANGUAGE IN ACTION

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Match the words in bold to the ideas they carry in each of the sentences.

Objetivo da questão 1: refletir sobre o uso do verbo *to have* no presente simples.

- "[...] all new buildings **have** 'green roofs.'" (I)
"44% of households **have** access to a car." (II)
"**There are** 600,000 bicycles in Amsterdam [...]." (III)
"In industrialized countries everybody **has** access to safe water [...]." (IV)

a Posse. **1a:** I, II, IV

b Existência. **1b:** III

2 Choose the correct options to complete the sentences. You may consult the section Eyes on grammar if necessary.

Objetivo da questão 2: praticar o uso do verbo *to have* no presente simples.

a In developing countries, only 86% of the people

- has access to safe water.
- have access to safe water. **2a:** II

b In the least developed countries, 14% of rural people

- don't have access to safe water. **2b:** I
- doesn't have access to safe water.

c 2.4 million children in Somalia

- do not have clean water to drink. **2c:** I
- does not have clean water to drink.

one hundred and sixty-five **165**

Think a little more

Na pós-audição, a escolha foi pela reflexão crítica e pela aproximação do tema ao contexto dos estudantes. Caso seu município enfrente o problema da falta de água, este é um bom momento para ampliar a discussão, que pode ser levada a toda a escola em alguma atividade mais ampla.

Para ler

Caso queira conhecer mais sobre o gênero infográfico e as possibilidades de sua utilização no ensino de língua inglesa, recomendamos a leitura do artigo de Costa e Tarouco (2010) e do capítulo de Paiva (2016). Sobre os conceitos abordados nos infográficos, em especial o de "cidades verdes", sugerimos a leitura do texto de Beuron e outros (2015).

Language in action

Objetivo da seção

Refletir sobre elementos linguísticos característicos dos gêneros infográfico e álbum de fotos e praticar o uso de *to have* e de numerais.

As questões desta seção aprofundam o léxico suscitado pelos textos presentes nas atividades de leitura, além de abordar o verbo *to have* e os numerais, tão presentes em infográficos. Nas questões 2 e 3, o trabalho com a reflexão e com a prática do verbo *to have* não deve apresentar tantas dificuldades para os estudantes, mas é sempre bom recorrer à seção **Eyes on grammar** antes da prática, caso seja necessário. O mesmo vale para as questões 4 e 5 sobre numerais.

Habilidade desenvolvida em Language in action

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

3 Choose the correct alternative to complete the excerpts from social campaigns.

Objetivo da questão 3: praticar o verbo *to have* no presente simples.

a “2.1 billion people (do not have / do not have) access to safe drinking water.”

A DAY in the life of Aysha, 13. [S. I.]: Unicef, [2018?]. 1 vídeo (1min58s). Publicado pelo Canal Unicef. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=teX2L_E40mw.

Acesso em: 7 jan. 2022.

3a: do not have

b “Tarik Haftay, who is a 12 year old girl, [...] spends a lot of her time helping out at home [...] so her mom (**has / have**) more time for other activities [...]” **3b:** has

c “Even though she loves attending school more than anything else, before she can do that she (**has / have**) to finish her chores [...]” **3c:** has

d “Our partner organization (**has / have**) a plan for complete coverage into “Gray [Zone]”, so even though Tarik may walk for water tomorrow, next week, maybe the next month, we know that at some point her story will change [...]” **3d:** has

THE JOURNEY. Episode 2: Life without clean water. [S. I.]: Unicef, [2017?]. 1 vídeo (6min39s). Publicado pelo Canal Charitywater. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yPxMOzNOUq4>.

Acesso em: 7 jan. 2022.

4 Pay attention to the numbers “150,000” and “600,000” that appear in the infographic in Read to learn (p. 159) and answer the questions. Objetivos da questão 4: contrastar a grafia de numerais em inglês e em português e identificar características estilísticas do gênero infográfico.

a Que tipo de numeral eles são?

I Cardinal. **4a:** I

II Decimal.

b Qual é a diferença entre a grafia deles em inglês e em português?

4b Resposta esperada: onde, em inglês, se usa vírgula, em português, se usa ponto.

c Nos infográficos lidos nesta unidade, aparecem vários números. Por que eles costumam ser usados em infográficos?

4c Resposta esperada: porque muitos infográficos apresentam dados numéricos e mostram relações entre eles.

5 Read the numbers below and do the following.

Objetivo da questão 5: praticar numerais em inglês.

a Reescreva os numerais no caderno usando as convenções da escrita em português.

I 1,000 **5a I:** 1 000

III 8,174,100 **5a III:** 8 174 100

II 11.7 **5a II:** 11,7

IV 27.85 **5a IV:** 27,85

5c: I – a/one thousand;
II – eleven point seven;
III – eight million, a/one hundred and seventy-four thousand and a/one hundred;
IV – twenty-seven point eight five

b Quais numerais acima são cardinais e quais são decimais?

5b Resposta esperada: I e III são numerais cardinais, e II e IV são numerais decimais.

c Agora escreva no caderno os numerais do item a por extenso em inglês.

Você pode consultar a seção **Eyes on grammar** se achar necessário.

I



II

III



IV

d Complete as frases abaixo com os números dos parênteses por extenso.

I Brazil has an area of ♦ (8.5 million) square kilometers.

5d I: eight point five million / eight million and five hundred

II The country has a population amounting to around ♦ (212.6 million) people.

5d II: two hundred and twelve point six million people / two hundred and twelve million and six hundred thousand

III The average age of the Brazilian population is around ♦ (31.4) years.

5d III: thirty-one point four

IV Every year, Brazil imports goods with a value of around ♦ (166.28 billion) U.S. dollars.

5d IV: one hundred and sixty-six point twenty-eight billion / one hundred and sixty-six billion and twenty-eight million

Writing

Objetivo da seção

Expandir os conhecimentos sobre o gênero álbum de fotos, que abarca as imagens e as fotos-legendas, para a produção escrita.

Nesta seção, solicita-se a produção, em duplas, de um álbum de fotos com imagens e fotos-legendas de sua cidade ou de seu bairro, a ser exibido em sala de aula ou em outro espaço da escola.

6 Take a look at the image and do the following.

Objetivo da questão 6: praticar vocabulário relacionado a cidade, meio ambiente e meios de transportes.



a Quais desses elementos estão presentes na imagem?

- | | |
|--------------|-----------------|
| I Bike. | VI Grass. |
| II Building. | VII Playground. |
| III Bus. | VIII Train. |
| IV Car. | IX Tree. |
| V Cat. | X Water. |

6a: I, II, III, IV, VI, VII, IX, X

b Que itens acima se referem a meios de transporte?

6b Resposta esperada: I, III, IV, VIII

WRITING

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

Hit the road

Sua tarefa é produzir, com um colega, um álbum com imagens e fotos-legendas que apresentem a cidade ou o bairro onde vocês moram. Vocês já viram um exemplo e trabalharam com ele na **Task 3 (Reading)**.

one hundred and sixty-seven **167** ❖

Habilidades desenvolvidas em Writing

- (EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
- (EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
- (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.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

De acordo com seu contexto, julgue se seria mais viável a elaboração de um álbum digital ou de um álbum em papel. Também sugerimos avaliar a melhor forma para que os estudantes obtenham as fotos. Caso eles mesmos fotografem os locais escolhidos, devem estar acompanhados de um adulto. Essa também pode ser uma oportunidade para uma visita didática a locais da cidade ou do bairro que sejam interessantes para a atividade, incentivando cada grupo a escolher uma perspectiva diferente do mesmo lugar para destacar em seu álbum.

Espera-se que, ao final dessa tarefa, os estudantes estejam bastante familiarizados com o gênero, tendo desenvolvido, para além da escrita, a reflexão sobre o local onde vivem.

1 Before preparing your photo album, pay close attention to the following chart.

Objetivo da questão 1: conhecer a proposta do texto a ser produzido.

Sobre a produção proposta /

Qual é o gênero discursivo?	Álbum de fotos.
Qual é o tema?	O lugar onde vivemos.
Qual é o objetivo?	Retratar lugares da cidade ou do bairro onde se vive.
A quem se dirige?	Aos colegas de turma.
Como e onde será divulgada?	No mural da sala de aula ou da escola.
Quem participará?	Todos os estudantes, em duplas.

Toolbox



1 Follow these steps. They will help you prepare a photo album.

- A primeira decisão é da turma toda: se vão abordar o bairro ou a cidade onde vivem. Pensem nas vantagens e desvantagens de cada uma das opções.
- Cada dupla deve escolher o aspecto que vai destacar em suas imagens do álbum. Por exemplo, no álbum da **Task 3**, todas as imagens mostram um aspecto surpreendente dos lugares, mas vocês podem retratar paisagens (áreas verdes, parques, praças), lugares públicos (hospitais, escolas) ou situações cotidianas (crianças brincando, pessoas fazendo compras etc.).
- Decidam também como vão obter as imagens. Se tiverem um celular com câmera ou uma máquina fotográfica, considerem a viabilidade de tirar as fotos. Nesse caso, o álbum poderá ser digital. Caso isso não seja possível, verifiquem com parentes, vizinhos e amigos se eles têm fotos como as que vocês querem e se podem emprestá-las para montar o álbum. Outra opção é pesquisar em jornais, revistas, catálogos, folhetos etc. – tanto em papel quanto na internet – fotos que possam usar.
- Observem novamente as imagens do álbum na **Task 3** e analisem suas fotos-legendas. Nelas são descritos brevemente a situação e o lugar retratados. Da mesma forma, façam descrições das imagens que vocês escolheram para o álbum.
- Caso precisem saber palavras novas em inglês para redigir as fotos-legendas, consultem o professor, dicionários impressos e *on-line*, aplicativos e buscadores na internet. Lembrem-se de que as fotos-legendas devem ser curtas e descritivas.
- Pensem, com toda a turma, no título do álbum. Lembrem-se de que o título deve dar uma ideia do que as fotos representam, como o do álbum da **Task 3**: “*Urban photos of the year*”.
- Organizem as imagens e as fotos-legendas e montem a parte de vocês do álbum. Em seguida, troquem as imagens e as fotos-legendas com as de outra dupla, para que uma informe à outra o que considerou pertinente e o que pode ser melhorado.

1 Respostas pessoais. **Objetivos da questão 1:** planejar os conteúdos e as características estilísticas e composicionais do álbum de fotos e preparar uma versão inicial do álbum de fotos.

Step back

1 After getting your classmates' feedback, check if your photos and subtitles have the following characteristics:

1 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 1:** revisar a produção inicial do álbum de fotos.

- fotos adequadas ao aspecto que querem destacar do lugar escolhido;
- fotos-legendas apropriadas, que descrevem a cena retratada de forma concisa;
- vocabulário adequado ao que é representado nas fotos.

2 Organize the photos and subtitles. Prepare the album and put it on the bulletin board.

Objetivo da questão 2: apresentar a versão final do álbum de fotos.

PIT STOP

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Look back at the introductory pages of this unit (152-153) and do the following.

Objetivos da questão 1: refletir criticamente sobre o tema da unidade e relacioná-lo com a experiência pessoal.

- Em sua opinião, como as imagens das páginas de abertura ilustram o título da unidade?
1a Resposta pessoal.
- Que relação você pode estabelecer entre os textos trabalhados na unidade e essas imagens?
1b Resposta pessoal.
- Observe atentamente as imagens, converse com os colegas e tente relacionar cada imagem ao país que ela retrata.
 - África do Sul
 - Brasil
 - Estados Unidos
 - Senegal
 - Austrália
 - Colômbia
 - Panamá
- Alguma resposta do item 1c surpreendeu você? Por quê?
1d Respostas pessoais.
- Você acha que os moradores das cidades representadas nas imagens têm o mesmo estilo de vida? Por quê?
1e Respostas pessoais.
- Após as reflexões propostas nesta unidade, como você avalia a qualidade de vida em sua cidade?
1f Resposta pessoal.

THINK IT OVER

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Think about everything you studied in this unit and consider the following questions.

1 Respostas pessoais.

- O que você achou mais interessante nesta unidade? Por quê?
- Os infográficos fizeram você refletir sobre questões ambientais e o lugar onde mora? De que maneira?
- Conte resumidamente o que você aprendeu nesta unidade sobre o acesso à água no mundo.
- Em seu caderno, desenhe um emoji (😊 😐 😞) para seu desempenho em cada um dos seguintes tópicos:
 - Leitura de infográficos.
 - Leitura de álbuns de fotos.
 - Produção de álbuns de fotos.
 - Participação ao longo das aulas.

one hundred and sixty-nine 169

Pit stop

Objetivo da seção

Sintetizar e aprofundar a reflexão sobre o que foi discutido na unidade.

As questões desta seção retomam as imagens da abertura da unidade e, ao mesmo tempo, propõem aos estudantes que analisem a qualidade de vida em sua cidade, considerando os textos lidos e as discussões propostas.

A seleção das imagens foi feita com o intuito de romper estereótipos sobre os países representados, mostrando perspectivas diferentes das que são frequentemente escolhidas para retratá-los. Assim, são apresentadas as seguintes imagens: I – Cidade do Cabo, África do Sul; II – São José dos Ausentes, Rio Grande do Sul, Brasil; III – Cidade do Panamá, Panamá; IV – York, Austrália; V – Portland, Maine, Estados Unidos; VI – Dacar, Senegal; VII – Cartagena de Índias, Colômbia. Professor/a, caso julgue necessário aprofundar o tema, consideramos que a construção de sentidos por meio da observação das imagens possibilita uma discussão sobre aspectos culturais e sociais, por exemplo.

Think it over

Objetivo da seção

Promover a autoavaliação dos estudantes acerca de seu aprendizado, especialmente sobre a leitura e a produção escrita, bem como sobre sua participação nas aulas.

Sugerimos que tente perceber o avanço da autocrítica dos estudantes, observando se, de fato, estão ampliando a criticidade sobre seu aprendizado, sem uma exigência exagerada que cause algum problema de autoestima.

Caso perceba que é necessário consolidar conhecimentos desenvolvidos nesta unidade, recomendamos o uso, seja para toda a turma, seja apenas para um grupo de estudantes, do apêndice **There is more** ou das **Atividades complementares** presentes na introdução do Manual do Professor.

Habilidade desenvolvida em Pit stop

- (EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.

Eyes on grammar

Objetivo da seção

Sistematizar o verbo *to have* no *present simple*, vocabulário relativo ao meio ambiente, às cidades e aos meios de transporte, números decimais e números maiores que mil.

No que diz respeito ao uso do verbo *to have* no *present simple*, é importante chamar a atenção para a ampliação feita com relação ao que foi estudado na Unit 5, pois agora apresenta-se a conjugação do verbo em todas as pessoas do discurso.

Para aprofundar o vocabulário apresentado, avalie a conveniência de propor algumas atividades complementares, inclusive de caráter lúdico, como um caça-palavras ou um dominó relacionado ao tema da unidade. É possível encontrar *sites* gratuitos com cruzadinhas e caça-palavras em inglês; alguns oferecem também a possibilidade de criá-los. Além disso, pode ser interessante que os próprios estudantes, em grupos, criem esses jogos para compartilhar com os colegas.

EYES ON GRAMMAR.

Observe os exemplos extraídos de textos desta unidade e as palavras destacadas, assim como as explicações que os seguem.

Example 1

"844 million **do not have** basic drinking water services." (p. 156)

"44% of households **have** access to a car." (p. 159)

PRESENT SIMPLE (VERB TO HAVE) / PRESENTE SIMPLES (VERBO TO HAVE)		
Affirmative / Afirmativo	Negative / Negativo	Interrogative / Interrogativo
I have basic drinking water services.	I do not/don't have basic drinking water services.	Do I have basic drinking water services?
You have access to a car.	You do not/don't have access to a car.	Do you have access to a car?
He/She/It has access to safe water.	He/She/It does not/doesn't have access to safe water.	Does he/she/it have access to safe water?
We have piped water.	We do not/don't have piped water.	Do we have piped water?
You have basic drinking water services.	You do not/don't have basic drinking water services.	Do you have basic drinking water services?
They have access to safe water.	They do not/don't have access to safe water.	Do they have access to safe water?

Example 2

"159 million drink water directly from surface sources, such as **streams** or **lakes**." (p. 156)

"44% of New Yorkers own a **car**. [...] There are 600,000 **bicycles** in Amsterdam [...]" (p. 159)

"A **train** passes through **slums** in central Dhaka, with the **buildings** of the Karwan Bazaar district rising up in the background [...]" (p. 161)

170 one hundred and seventy

Habilidade desenvolvida em Eyes on grammar

- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

WATER / ÁGUA
lake
piped water
rainwater
river
safe water
stream
surface water

CITIES / CIDADES	
apartment/flat	park
building	playground
hospital	school
library	slum
market	square

MEANS OF TRANSPORTATION / MEIOS DE TRANSPORTE	
by	on
bike/bicycle	foot
bus	
car	
plane	
subway/metro	
taxi	
train	

Example 3

"2.1 billion people [...]."

(p. 156)

"8.4 million [...] 27,700 people/sq mi [...] 13,051 people/sq mi [...] 11.7% of the city is covered with green spaces [...] 13,466 people/sq mi [...] 9,080 people/sq mi [...] There are 600,000 bicycles in Amsterdam [...]."

(p. 159)

DECIMALS / DECIMAIS	
2.1	two point one
8.4	eight point four
11.7	eleven point seven
15.25	fifteen point two five

LARGE NUMBERS / NÚMEROS ALTOS	
1,000	a/one thousand
9,080	nine thousand eighty
13,051	thirteen thousand fifty-one
13,466	thirteen thousand four hundred sixty-six
27,700	twenty-seven thousand seven hundred
201,000	two hundred one thousand
600,000	six hundred thousand

- Em inglês, usa-se vírgula para separar milhares e ponto para separar decimais.

one hundred and seventy-one **171** ❖

Referências bibliográficas

BEURON, T. A. *et al.* Cidades verdes e sustentabilidade: um panorama das publicações da última década. In: *Anais XVII Encontro Internacional sobre Gestão Empresarial e Meio Ambiente – ENGEMA*. São Paulo: Engema, USP, 2015.

BRASIL. Lei nº 9.503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Brasília, 1997. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, p. 21201, 24 set. 1997.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

COSTA, V. M.; TAROUÇO, L. M. R. Infográfico: características, autoria e uso educacional. *RENOTE – Revista Novas Tecnologias na Educação*, v. 8, p. 1-13, 2010.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Tábua completa de mortalidade para o Brasil – 2016*. Brasília, DF: IBGE, 2017.

PAIVA, F. A. Leitura de imagens em infográficos. In: COSCARELLI, C. V. (org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 43-60.

SECRETARIA NACIONAL DE PROTEÇÃO E DEFESA CIVIL. *Relatório de gestão do exercício de 2016*. Brasília, DF: Sedec, 2017.

PROJECT 2

Professor/a,

Este projeto busca promover um encerramento de questões que estiveram presentes ao longo de todo o volume e se relacionam com alguns elementos que fazem parte da experiência de vida dos estudantes e de todos nós, vinculados à nossa identidade social e à nossa cultura: a família, a escola e a cidade em que vivemos. O objetivo geral é a realização de um trabalho envolvendo toda a turma, organizada em grupos: criar um blogue que tematize o lugar onde os estudantes vivem e os problemas que requerem a atenção da comunidade. É, portanto, uma tarefa de cunho colaborativo, assim como a causa de engajar a comunidade em uma campanha de ação social em benefício comum.

Este projeto é interdisciplinar, permitindo um trabalho integrado com outros componentes curriculares, especialmente Geografia, Ciências e Arte. O tempo de duração do projeto é variável, e fica a seu critério definir o prazo para viabilizá-lo, ao longo de um bimestre ou mesmo de um semestre letivo. Sugerimos avaliar, em seu contexto, se a melhor forma de desenvolver o projeto é trabalhar no laboratório de informática da escola, se houver e for possível, ou em sala de aula, indicando algumas atividades para serem feitas em grupos e, depois, na casa de algum(ns) dos estudantes, com computadores ou aparelhos móveis pessoais, conforme disponibilidade.

Project 2

The place we belong

Produto final: um blogue para discutir questões sobre o lugar onde moramos.

Gêneros discursivos: dados e fatos, infográfico, entrevista, introdução de blogues e cartaz.

Tema: nossa cidade.

Os objetivos deste projeto são:

- criar um blogue para discutir questões sobre o lugar onde moramos;
- praticar a compreensão leitora de postagens de blogue;
- produzir dados e fatos, infográfico, entrevista, introdução de um blogue e cartaz;
- discutir questões relacionadas à cidade;
- desenvolver a colaboração por meio de um projeto em grupo.

GETTING STARTED

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 This is our place! Discuss the following questions with a classmate.

1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do projeto.

- a Como vocês descreveriam o lugar onde vivem?
- b Que lugares da cidade onde vocês moram recomendariam para alguém conhecer?
- c Quais são os aspectos positivos e negativos da cidade onde vocês moram? Justifiquem a resposta.
- d Como a população poderia melhorar a cidade onde vocês vivem?
- e Como vocês poderiam contribuir para essas melhorias?

2 Discuss the questions with a classmate.

2 Respostas pessoais. Objetivos da questão 2: ativar o conhecimento prévio sobre blogues, sobre os gêneros discursivos e sobre o tema do projeto; formular hipóteses sobre o projeto.

- a Vocês sabem o que é um blogue? Que tipos de blogue vocês conhecem? Caso não saibam, como vocês acham que é um blogue?
- b Os blogues, muitas vezes, são criados para compartilhar experiências pessoais ou divulgar informações sobre pessoas, instituições e ações em favor de alguma causa. Que experiências vocês poderiam compartilhar em um blogue sobre a cidade onde vivem? Justifiquem sua resposta.
- c Que textos vocês acham que encontrariam em um blogue de campanha social?
- d Vocês sabem se existe algum blogue sobre o bairro ou a cidade onde vocês moram? Do que ele trata? Caso não haja, o que poderia ser interessante tratar nele?
- e Pesquisem blogues que tratam de questões relacionadas a uma cidade ou um bairro e relatem o que encontraram. Vocês acham que esses blogues contribuem para a melhoria da região de que tratam? Como isso acontece?
- f Se vocês fossem criar um blogue para uma campanha relacionada à cidade onde vivem, que causa defenderiam? Por quê?
- g Como vocês acham que deveria ser esse blogue?

172

one hundred and seventy-two

Competências gerais desenvolvidas no projeto

- As competências gerais da BNCC desenvolvidas neste projeto são 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Objetivos da questão 3: identificar informação explícita no texto; inferir o interlocutor ao qual se dirige o texto e fazer inferências.

3 Read this blog post and answer the questions with a classmate.

Espaço Ciência e Natureza
Blog para divulgar as atividades de Educação Ambiental de Sapucaia do Sul.

março 01, 2018

V Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente

VAMOS CUIDAR DO BRASIL
CUIDANDO DAS ÁGUAS

Dia 28 de janeiro aconteceu no auditório da EMEF Júlio Ströher a 1ª reunião de formação continuada do Coletivo Educador de Sapucaia do Sul. Esta atividade acontece uma vez por mês com o objetivo de instrumentalizar os professores no desenvolvimento dos projetos nas escolas.

As atividades do Coletivo Educador acontecem através da parceria da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Secretaria Municipal de Educação.

[...]

FORMAÇÃO de janeiro – Coletivo Educador/Sapucaia do Sul. In: *Espaço Ciência e Natureza*. Sapucaia do Sul, 1º mar. 2018. Disponível em: <http://educacaoambientalsapucaiaidosul.blogspot.com/2018/03/dia-28-de-janeiro-aconteceu-no.html>. Acesso em: 3 jan. 2022.

- a Que tipo de informação esse blogue divulga?
3a Resposta esperada: atividades de educação ambiental de Sapucaia do Sul.
- b Quem se interessaria em ler esse blogue?
3b Resposta esperada: pessoas interessadas em educação ambiental, principalmente se forem moradores de Sapucaia do Sul.
- c Na opinião de vocês, como o nome do blogue se relaciona à proposta da campanha?
Justifiquem sua resposta. **3c** Resposta pessoal. Resposta possível: o nome do blogue (*Espaço Ciência e Natureza*) remete ao conhecimento sobre a natureza, o que se relaciona à educação ambiental.
- d A postagem, isto é, o texto publicado no blogue, inicia-se com
- | | |
|-----------------------------|---------------------|
| I uma apresentação. | III uma entrevista. |
| II um cartaz. 3d: II | IV um infográfico. |

one hundred and seventy-three **173**

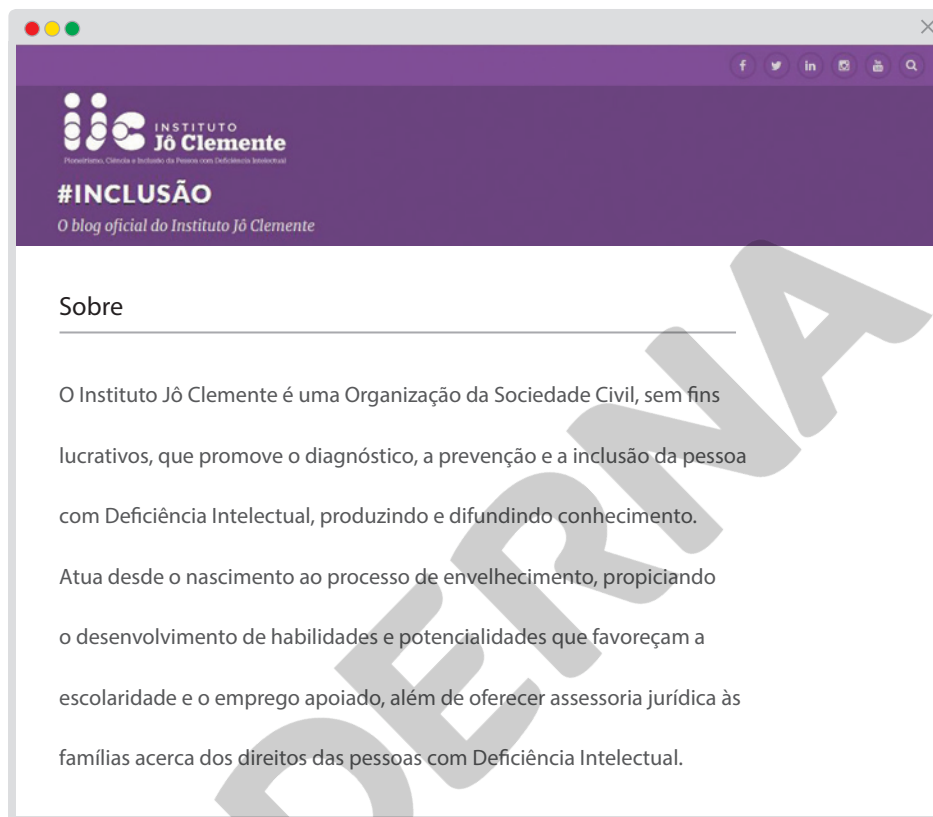
As atividades propostas para a realização do projeto têm por objetivo desenvolver com os estudantes as etapas de elaboração de um blogue e dos textos que o alimentarão, de diferentes gêneros discursivos, todos eles já trabalhados em unidades anteriores. Sugerimos que, se julgar necessário, estimule a turma a pensar sobre conteúdos discutidos ao longo das aulas que possam ser recuperados para o desenvolvimento desse projeto. É muito importante, ainda, que os estudantes se sintam à vontade para se posicionar criticamente e de maneira criativa sobre os problemas que podem ser solucionados ou amenizados na cidade em que vivem.

Competências específicas desenvolvidas no projeto

- As competências específicas da BNCC desenvolvidas neste projeto são 1, 2, 3, 4, 5, 6.

Recomendamos que avalie a viabilidade de explorar os textos e os blogues inspiradores, apresentados em **Getting started**, de maneira mais detalhada, bem como consultar outros, especialmente em inglês. O importante é chamar a atenção dos estudantes para a natureza diferenciada das campanhas atuais e para as diversas maneiras de atuação, ainda que de forma gradual e em um pequeno grupo, para mudar aquilo que não nos agrada ou promover o que pode beneficiar a nossa comunidade. Professor/a, considere a possibilidade de levantar essas questões com a turma, estimulando os estudantes a pesquisar e revisar os conteúdos estudados. Pensar sobre a comunidade local é um bom exercício para os jovens se sentirem corresponsáveis por atitudes que costumamos atribuir ao outro.

- 4** This blog is also inspiring. Read the introduction of the blog and answer the following questions with a classmate. **Objetivos da questão 4:** compreender globalmente o texto; ativar o conhecimento prévio; fazer inferência e refletir criticamente sobre o tema do texto.



SOBRE. In: #Inclusão. [S. l.]: Instituto Jô Clemente. 2022. Disponível em: <https://ijc.blog.br/sobre-2/>. Acesso em: 3 jan. 2022.

- a Qual é o propósito desse blogue? **4a Resposta esperada:** divulgar as ações do Instituto Jô Clemente.
- b O texto intitulado “Sobre” tem qual finalidade? **4b Resposta esperada:** apresentar os objetivos da instituição responsável pelo blogue.
- c Na opinião de vocês, por que o nome do blogue é #inclusão? Por qual motivo se usou # (hashtag) em seu nome? **4c Respostas pessoais. Respostas possíveis:** como o blogue é de uma instituição que promove a atenção integral a pessoas com deficiência intelectual, seu nome apresenta a sua preocupação com a inclusão social desses indivíduos. O uso da hashtag (#) é um recurso para facilitar a busca na internet.
- d Vocês já conheciam o Instituto Jô Clemente, antiga Apae de São Paulo? O que vocês aprenderam sobre ele após ler o texto? **4d Respostas pessoais.**
- e Vocês acham importante a atuação de organizações sem fins lucrativos, como o Instituto Jô Clemente? Por quê? **4e Respostas pessoais.**
- f Vocês entrariam em contato com uma organização como esta? Que tipo de mensagem vocês enviariam? **4f Respostas pessoais.**

174 one hundred and seventy-four

Habilidades desenvolvidas no projeto

- (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.
- (EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.
- (EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

Objetivos da questão 5: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto; fazer inferência e identificar informação específica no texto.

5 Read another blog post. Then answer the questions with a classmate.

Global Recycling Day
18 • 03

ABOUT #RECYCLINGHEROES v SEVENTH RESOURCE SPONSORS RESOURCES BLOG MEDIA CONTACT

SEVEN QUESTIONS

WE NEED TO ASK OURSELVES TO ENSURE WE CREATE HOUSEHOLDS AND COMMUNITIES WHICH RECYCLE AS RESPONSIBLY AS POSSIBLE

1 Do I dispose of everything I have used (from plastic bottles to refrigerators to cars) properly, so it can be recycled?

2 Do I know my municipality's policies on recycling and do I follow them?

3 Do I know what happens to my recyclables once they are taken away by my local municipality?

4 Do I, my family and my friends mend, repair and reuse in order to sustain the usefulness of the items around us for as long as possible?

5 Am I committed to producing as little waste as I can?

6 Do I know how, and do the brands that I buy make it easy for me, to make the right "recycling friendly" purchasing decisions?

7 Am I sufficiently aware of my government's recycling legislation, or should I be demanding more?

To learn more about our role in supporting a thriving recycling industry log on to www.globalrecyclingday.com
To join voices across the world to have Global Recycling Day recognised by the UN please sign our petition by clicking [here](#).

SEVEN questions. In: *Are you asking yourself the right recycling questions?* [S. I.]; Global Recycling Day 18.03, [2022?]. Disponível em: <https://www.globalrecyclingday.com/are-you-asking-yourself-the-right-recycling-questions/>. Acesso em: 13 maio 2022.

- a Pelo nome da campanha e pela logomarca, qual é a finalidade desse blogue?
- b Para vocês, qual é a relação entre o nome da campanha e as ações que ela realiza?
5b Resposta pessoal.
- c Na postagem do blogue há
- I uma apresentação.
 - II um cartaz.
 - III uma entrevista.
 - IV um infográfico. **5c: IV**

one hundred and seventy-five **175** ❖❖❖

A escolha do suporte blogue possibilita a exposição, nas aulas de Inglês, a uma prática discursiva coerente com as práticas sociais com as quais os estudantes, em grande parte, têm contato atualmente. Ao mesmo tempo, a proposta valoriza a interação e a cooperação, que constituem a base do projeto. Ao pesquisarem e escreverem sobre a sua cidade e os problemas que identificaram ou os aspectos que gostariam de melhorar nela, os estudantes exercitam sua capacidade de reflexão crítica e de ação diante dos problemas coletivos. Eles terão, ainda, a oportunidade de utilizar os conhecimentos adquiridos nas unidades anteriores, tais como verbos no presente do indicativo, verbos no modo imperativo e o vocabulário referente às famílias, comunidades e cidades, além das formas de falar sobre seus gostos e preferências.

Hoje, podemos contar com o dinamismo que a tecnologia oferece para tornar ágil e mais abrangente uma campanha de conscientização ou uma ação comunitária. Avalie também a conveniência de explicar à turma que blogues podem ser tirados do ar ou sofrer mudanças em suas páginas iniciais de forma mais frequente que uma página institucional; assim, inclusive os que foram utilizados como exemplo neste projeto podem não estar mais disponíveis ou estar com uma aparência diferente. No entanto, consideramos que é fundamental que os estudantes vejam, reproduzidas no livro, páginas de blogues que podem ser bons exemplos para o trabalho que produzirão.

Em **Preparing the project**, a proposta de elaboração do blogue está sistematizada. O blogue é uma página eletrônica que permite uma configuração relativamente simples e uma atualização rápida por meio de publicações (*posts*). Ele normalmente é hospedado em um portal gratuito ou, ainda, em *sites* diversos, inclusive nas páginas eletrônicas de escolas ou das redes públicas de ensino. A elaboração de um blogue no ambiente escolar possibilita o desenvolvimento da autonomia e da criatividade dos estudantes, pois serão eles próprios os responsáveis por fazer pesquisas acerca dos aspectos em discussão e por elaborar a página digital, que estará disponível para todos aqueles que quiserem visitá-la.

Certamente, essa é uma proposta ousada, do ponto de vista da execução, não só em função da dificuldade de contar com os meios tecnológicos na escola, mas também pela própria complexidade da tarefa para os estudantes. No entanto, consideramos que muitos deles podem já ter mais experiência com o mundo virtual do que imaginamos, tendo em vista a velocidade do desenvolvimento da área de informática e do interesse dos jovens por ela.

Caso a criação do blogue não seja possível em seu contexto escolar, sugerimos uma adaptação deste projeto com a preparação de uma espécie de simulação de blogue, que poderá ser apresentada em um mural da escola, por exemplo.

Objetivos da questão 6: relacionar textos e identificar relações de interdiscursividade, refletir criticamente sobre os temas dos textos e relacioná-los com a experiência pessoal.

6 Now discuss the following questions with a classmate.

- a O que os blogues apresentados neste projeto têm em comum?
6a Resposta esperada: todos são voltados para ações sociais.
- b Com qual dessas campanhas vocês gostariam de colaborar? Por quê? Como vocês poderiam colaborar?
6b Respostas pessoais.

PREPARING THE PROJECT

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 You are going to write a blog in English. Read the instructions and answer the questions. Objetivos da questão 1: conhecer a proposta do projeto e iniciar o planejamento de sua execução.

Neste projeto, você vai:

- I criar, com sua turma, um blogue com o tema *The place where we live*, apresentando uma proposta de ação social direcionada à cidade de vocês;
- II integrar um dos cinco grupos da turma; cada um será responsável por um texto: apresentação do blogue, cartaz, entrevista, dados e fatos e infográfico;
- III analisar, com a ajuda do professor, as possibilidades de hospedar o blogue na internet ou organizar o material e expô-lo em um mural da escola;
- IV planejar o trabalho considerando:
 - como e onde será realizado o trabalho de elaboração do blogue;
 - qual texto será responsabilidade de cada grupo;
 - quanto tempo será necessário para realizar o projeto;
 - quando será feita a apresentação do blogue para a comunidade.

- a Depois de planejar o trabalho, copiem o quadro a seguir no caderno, completando-o com os dados que faltam. **1a Respostas pessoais.**

Sobre a produção proposta

Qual é o produto final?	Um blogue tematizando os problemas da nossa cidade que requerem a atenção da comunidade local.
Quais são os gêneros discursivos?	Apresentação de blogue, cartaz, entrevista, dados e fatos e infográfico.
Qual é o objetivo?	Desenvolver uma proposta de ação social para melhorar nossa cidade.
Qual é o tema?	O lugar onde vivemos.
A quem se dirige?	À comunidade escolar.
Como e onde será divulgado?	Na internet ou em um mural da escola.
Qual será a data de apresentação?	
Quais serão os recursos materiais necessários?	

- b Organizem o cronograma e as tarefas em uma agenda da turma, escrita em língua inglesa.

176 one hundred and seventy-six

Habilidades desenvolvidas no projeto

- (EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
- (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.
- (EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

November
2024

Sunday	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

HANDS ON

Faça no caderno as questões de resposta escrita.

**1 Think about the following aspects of your city and complete the chart in your notebook.****1 Respostas pessoais. Objetivo da questão 1: planejar o conteúdo do blogue.**

Aspecto	Como está a nossa cidade	O que precisa melhorar
Área verde	Há parques, praças, bosques ou matas?	
Transporte	Como as pessoas costumam se locomover?	
Moradia	As moradias, sejam casas ou apartamentos, estão em bom estado? Há moradia para todos?	
Educação	Há boas escolas públicas, de todos os níveis educativos, para todos?	
Outros		

**2 Plan the blog.****2 Respostas pessoais. Objetivo da questão 2: planejar os elementos do blogue.**

- Qual será o nome do blogue?
- Como será o visual do blogue (cores, imagens, *layout* etc.)?
- Quem ficará responsável por toda a parte técnica do blogue: encontrar uma plataforma gratuita, selecionar o *layout* conforme as preferências da turma e postar os textos?
- Além dos textos indicados para integrar o blogue (apresentação, cartaz, entrevista, dados e fatos e infográfico), vocês pensam em incluir mais algum? Se a resposta for afirmativa, pensem em qual seria e quem ficaria responsável por ele.
- As tarefas de cada grupo também precisam ser bem divididas entre seus membros e anotadas na agenda da turma:
 - cartazes e infográficos precisam de responsáveis pelas imagens, pela pesquisa e pelo texto escrito;
 - dados e fatos requerem uma pesquisa ampla para que as informações estejam corretas;
 - entrevistas precisam de um roteiro escrito previamente elaborado, da escolha do(s) entrevistado(s) e de transcrição ou gravação da entrevista realizada;
 - apresentações de blogue requerem um texto muito bem escrito e interessante para incentivar o leitor a continuar navegando e lendo os posts.

one hundred and seventy-seven **177**

Em **Hands on**, momento de elaboração dos textos, é importante que os estudantes percebam, quanto ao conhecimento linguístico, a função social da língua e do texto verbal, além de associá-los à linguagem não verbal (fotografias, ilustrações, infográficos e outras mídias), com a finalidade de criar um blogue. Marcuschi (2004) chama a atenção para a natureza híbrida da linguagem em blogues, uma vez que são compostos de uma pluralidade de representações semióticas.

O momento da divulgação do blogue, abordado em *Joining the ideas*, pode ser conciliado com algum projeto maior da escola, como uma feira de inovação e ciências, por exemplo, a fim de atingir o maior número possível de pessoas.

Sugerimos, ainda, que estimule o uso da língua inglesa ao longo do desenvolvimento de todo o projeto. Avalie a pertinência e a viabilidade do uso, entre os estudantes, de comunicação sobre o trabalho via *chats* virtuais, também em inglês, por meio de aplicativos autorizados para a faixa etária da turma.

Para ler

Sugerimos, caso queira se aprofundar quanto a aspectos do mundo virtual, a leitura do livro de Lévy (1996). Para saber mais sobre os meios virtuais e o ensino de línguas, sugerimos as obras organizadas por Marcuschi e Xavier (2004), por Rojo e Moura (2012) e por Coscarelli e Ribeiro (2011).

Referências bibliográficas

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2011.

KOMESU, F. *Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet*. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 110-119.

LÉVY, P. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-67.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. (org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

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

3 Let's look at some useful tips for a good blog!

Objetivo da questão 3: refletir sobre a linguagem adequada ao blogue.

- Selecione com cuidado o(s) aspecto(s) da cidade onde vocês moram que será(ão) focado(s) no blogue. Lembrem-se de que o objetivo é criar uma campanha; portanto, o ideal é selecionar algo que requeira bastante atenção da comunidade.
- Use linguagem adequada ao público-alvo (pessoas da sua comunidade) e ao texto que ficou sob responsabilidade do seu grupo.
- Voltem às unidades nas quais os textos que vocês produzirão foram trabalhados: cartaz, Unidade 3; dados e fatos, Unidade 4; entrevista, Unidade 5; infográfico, Unidade 8. Na Unidade 1, há apresentações pessoais em blogues; neste projeto, contudo, o foco não é uma apresentação pessoal, mas dos objetivos do projeto.

4 Write the blog posts. Below there are some suggestions to start.

Objetivos da questão 4: pesquisar o conteúdo do texto e preparar a versão inicial da postagem de blogue.

- Comecem pela pesquisa do(s) aspecto(s) que vocês vão abordar e busquem textos que tenham esse conteúdo. Anotem suas conclusões e definam seus objetivos.
- Façam um rascunho da postagem de blogue e mostrem aos outros grupos para que eles façam comentários e deem sugestões.

Step back

1 Review your draft. Check with your group if your post and blog have these characteristics:

Objetivo da questão 1: revisar a versão inicial da postagem e do blogue.

- título adequado, que tenha relação com o objetivo proposto;
- layout visualmente organizado, com imagens, cores e links adequados;
- textos com linguagem adequada e que aproximem os leitores dos problemas apresentados;
- proposta de ações com a participação da comunidade.

2 Write the final version of your post and blog.

Objetivo da questão 2: fazer a versão final da postagem e do blogue.

JOINING THE IDEAS

Faça no caderno as questões de resposta escrita.


1 Present your blog to the school community.

Objetivo da questão 1: apresentar as postagens e o blogue.

- Após criarem o blogue da turma, vocês vão apresentá-lo à comunidade escolar com suas propostas e seus diferentes pontos de vista sobre a cidade. Esse é um momento em que os colegas e o professor podem trocar ideias e sugerir melhorias para a cidade.
- Um blogue como esse tem um caráter de manifestação e de colaboração, por isso precisa circular para que mais pessoas possam se conscientizar da necessidade de cuidar da cidade.
- É importante manter o blogue ativo. Organizem-se para incluir gradativamente novas informações.
- Considerem a possibilidade de consultar a comunidade escolar sobre sugestões para enriquecer o blogue.

178 one hundred and seventy-eight

Appendices

one hundred and seventy-nine **179** 

Professor/a,

Este apêndice apresenta questões diversas que abarcam compreensão, produção e práticas léxico-gramaticais. Ele pode ser utilizado, por exemplo, como reforço nos casos em que tal necessidade for observada conforme a autoavaliação dos estudantes na seção **Think it over**. Se não forem empregadas com esse propósito, as questões podem ser indicadas como tarefa de casa ou como instrumentos alternativos de avaliação e/ou revisão.

Neste apêndice, são reforçadas as competências e habilidades da BNCC já trabalhadas anteriormente nas unidades.

There is more

There is more - Unit 1 - Apresentação pessoal I

There is more - Unit 1 - Apresentações pessoais II e III

There is more - Unit 1 - Apresentação pessoal IV

UNIT 1 Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Ouça os trechos das apresentações pessoais e complete as frases com as informações do quadro.

Objetivo da questão 1: identificar informações específicas no texto.

Apresentação pessoal I
Título: Introducing myself – Malina
Data: 06/02/2016
Fonte: Maria Hoffmann

INTRODUCING myself – Malina. 2016. Vídeo (2min18s). Publicado pelo canal: Maria Hoffmann. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pa69kEMNiQk>. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresentação pessoal II
Título: 1 minute self-introduction video
Data: 17/06/2018
Fonte: Rejhon Tolentino

1 MINUTE self-introduction video. 2018. Vídeo (1min7s). Publicado pelo canal: Rejhon Tolentino. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6O0fySNw-Lw>. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresentação pessoal III
Título: Let me introduce myself...
Data: 01/05/2015
Fonte: Rosie Evans

LET me introduce myself... 2015. Vídeo (1min12s). Publicado pelo canal Rosie Evans. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VvIvtMI2CTY>. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresentação pessoal IV
Título: Creative way to introduce yourself in Online Class – Animation
Data: 17/08/2000
Fonte: Canal Allysa Achivida

CREATIVE way to introduce yourself in Online Class – Animation. 2000. Vídeo (1min43s). Publicado pelo canal: Canal Allysa Achivida. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EkvFcaqRQL4>. Acesso em: 30 maio 2022.

she 18 Germany he is Maria she years old 19

Apresentação pessoal I – She is (A) ♦. She is (B) ♦ years old and (C) ♦ is from Germany. **1 I:** A – Maria; B – 18; C – she

Apresentação pessoal II – He is Rejhon Tolentino and (A) ♦ is 24 (B) ♦. **1 II:** A – he; B – years old

Apresentação pessoal III – She (A) ♦ Rosie. She (B) ♦ 24 years old. **1 III:** A – is; B – is

Apresentação pessoal IV – (A) ♦ is Allysa. She is (B) ♦ 24 years old. **1 IV:** A – She; B – 19

2 Complete os quadros abaixo no seu caderno. **Objetivo da questão 2:** praticar vocabulário de países e nacionalidades.

Country	Nationality
I	Brazilian
China	II
III	English
France	IV

Country	Nationality
V	German
Portugal	VI
VII	Russian
Spain	VIII

2: I – Brazil, II – Chinese, III – England, IV – French; V – Germany, VI – Portuguese, VII – Russia, VIII – Spanish

180 one hundred and eighty

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

3 Complete o greencard (visto permanente para estrangeiros que moram nos Estados Unidos) com suas informações pessoais.

3 Respostas pessoais. **Objetivo da questão 3:** praticar vocabulário relativo a informações pessoais.



3 Respostas: Date of Birth:
Resposta esperada: a data de nascimento do/a estudante
Sex: Resposta esperada:
F ou M, conforme o gênero do/a estudante.

4 Ouça a apresentação pessoal da brasileira Jennifer e anote as principais informações.

There is more - Unit 1 - Apresentação pessoal V

4 Resposta pessoal.
Resposta possível:
ela tem 24 anos, mora em Niterói e acaba de concluir Letras-Ingles e de ingressar no curso de Pedagogia.

Apresentação pessoal V

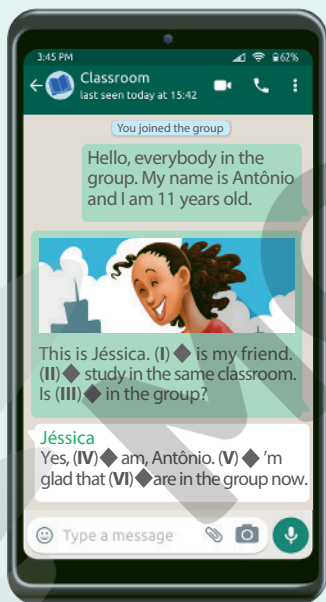
Título: Processo seletivo de bolsistas
Data: 2018
Fonte: PROLEM/UFF

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE.
Apresentação gravada para participação em processo seletivo de instrutores de línguas do Programa de Línguas Estrangeiras Modernas (PROLEM).
Rio de Janeiro: UFF, 2018.

5 Complete a conversa em aplicativo de mensagens com as palavras do quadro.

Objetivo da questão 5: praticar os pronomes pessoais.

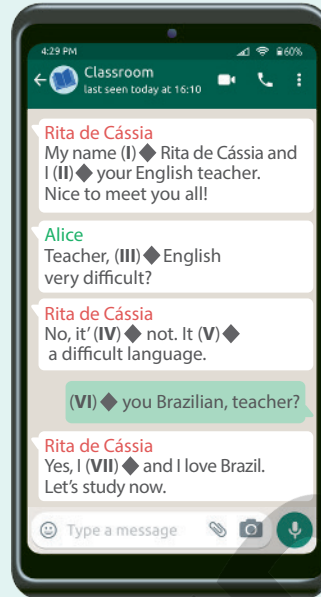
I you she we



5: I – She; II – We;
III – she; IV – I;
V – I; VI – you

one hundred and eighty-one **181**

6 Complete a conversa em aplicativo de mensagens com as formas adequadas do verbo *to be*. **Objetivo da questão 6:** praticar o verbo *to be*.



EDNEI MARQUES DA EDITORA

6: I – is; II – am; III – is;
IV – s; V – isn't; VI – are;
VII – am

7 Leia a apresentação pessoal de María Sánchez e complete o *greencard* com as informações pessoais dela. **Objetivo da questão 7:** praticar vocabulário relativo a informações pessoais.

Hi, everybody! My name is María Sánchez. I am a Colombian university student living in the U.S.A. My birthday is February 6th. I was born in the year of 2002. It's very nice to meet you all!

TATI.USGNSHUTTERSTOCK

7 Respostas esperadas:
Surname – Sánchez;
Given Name – María;
Country of Birth – Colombia;
Date of Birth – 06 FEB 2002;
Sex – F.



U.S. CITIZENSHIP AND IMMIGRATION SERVICES

182 one hundred and eighty-two

UNIT 2 Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Complete os verbetes abaixo com *is* ou *are*. Objetivo da questão 1: praticar o verbo *to be*.

- a A **cartoon** ♦ a humorous drawing in a newspaper or magazine. **1a: is**
- b A **cartoon (I)** ♦ a movie in which all the characters and scenes **(II)** ♦ not real. **1b: I – is; II – are**
- c A **cartoonist (I)** ♦ a person whose job **(II)** ♦ to draw cartoons for newspapers and magazines. **1c: I – is; II – is**
- d **Graphics (I)** ♦ drawings and pictures that **(II)** ♦ made using simple lines. **1d: I – are; II – are**

Adaptado de COLLINS Cobuild New Student's Dictionary. 2. ed. Glasgow, Escócia: HarperCollins, 2002. p. 98.

2 Complete a transcrição de vídeo com as formas apropriadas do verbo *to be*.

Objetivo da questão 2: praticar o verbo *to be*.

Hey, everybody! This **(I)** ♦ Aaron Reynolds. I **(II)** ♦ the children's author of more than 30 books for kids, including the new graphic novel series Caveboy Dave and I **(III)** ♦ here today in my writing studio to talk to you all about graphic novels and, in particular, I want to talk to you about the difference between comic books and graphic novels. You know, a lot of people assume [...] that comic books and graphic novels **(IV)** ♦ the exact same thing. Well, [...] the way I want you to think about it **(V)** ♦ the difference between a television show and a movie. We all know they **(VI)** ♦ not the exact same thing. They **(VII)** ♦ similar, they **(VIII)** ♦ both entertainment mediums [...], we watch both on a screen, but we all know that they **(IX)** ♦ not the exact same thing. Well, [...] that **(X)** ♦ the same thing, that **(XI)** ♦ true of graphic novels and comics and that **(XII)** ♦ a great analogy to use when thinking about them.

GRAPHIC Novels vs. Comic Books. (Estados Unidos): #BN Hangout, 9 jul. 2018. Publicado pelo canal Barnes & Noble. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eHcOvoBMOVY>. Acesso em: 15 jan. 2022.

1d: I – is; II – am; III – m; IV – are; V – is; VI – re; VII – re; VIII – re; IX – re; X – s; XI – s; XII – s

3 Ouça o áudio e complete a transcrição com *a* ou *an*.

Objetivo da questão 3: praticar artigo definido e artigo indefinido.

Explicação sobre gêneros gráficos

Título: Graphic Novels vs. Comic Books
Data: 25/07/2018
Fonte: Barnes & Noble

There is more - Unit 2 - Explicação sobre gêneros gráficos

GRAPHIC Novels vs. Comic Books. 2018. Vídeo (2min51s). Publicado pelo canal Barnes & Noble. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=eHcOvoBMOVY>. Acesso em: 30 maio 2022.

Let's use Caveboy Dave and one of my star-lord comic books from my own comic collection as **(I)** ♦ example. Now if you look at the star-lord comic, you know, it's very thin it's a weight is the television show in this analogy that we're using. It is not usually **(II)** ♦ complete story, it's **(III)** ♦ episode, it's **(IV)** ♦ episode of **(V)** ♦ longer story [...]

3: I – an; II – a; III – an; IV – an; V – a

one hundred and eighty-three **183**

4 Escreva a versão em inglês das placas bilíngues, combinando as palavras a seguir na ordem correta.

Objetivo da questão 4: praticar ordem de palavras.

Airport Parking Stadium Zone
International National North Public

a Aeroporto Internacional

4a Resposta esperada: International Airport



c Estádio Nacional

4c Resposta esperada: National Stadium



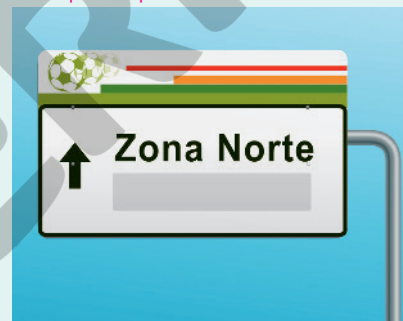
b Estacionamento Público

4b Resposta esperada: Public Parking



d Zona Norte

4d Resposta esperada: North Zone



5 Leia o seguinte verbete de dicionário e faça o que se pede.

Objetivo da questão 5: identificar informações explícitas no texto.

cartoonist (n) A cartoonist is a person whose job is to draw cartoons for newspapers and magazines.

COLLINS Cobuild New Student's Dictionary. 2. ed.
Glasgow: HarperCollins Publishers, 2002. p. 98.

- a** Que profissão é definida no verbete? **5a** Resposta esperada: cartunista.
- b** Como o verbete define essa profissão? **5b** Resposta esperada: um cartunista é uma pessoa cujo trabalho é desenhar charges para jornais e revistas.
- c** A palavra definida no verbete é um
- | | |
|-------------|---------------------------------|
| I adjetivo. | III substantivo. 5c: III |
| II pronome. | IV verbo. |

184 one hundred and eighty-four

ILUSTRAÇÕES: EDNEI MARVAQUILHO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/
ARQUIVO DA EDITORA

3 Agora responda de acordo com o seu quadro de horários.

3 Respostas pessoais. Objetivo da questão 3: praticar vocabulário relacionado a disciplinas escolares e dias da semana.

- a What days do you have Math classes?
- b What day and time do you have P.E.?
- c What subjects do you study on Thursdays?
- d What subjects do you have on Wednesdays?
- e What is your favourite day at school? Why?
- f What time is snack and recess?
- g What time do classes start and finish?

4 Complete o cartaz abaixo com as palavras do quadro.

4 Objetivo da questão 4: praticar vocabulário relacionado a material escolar.

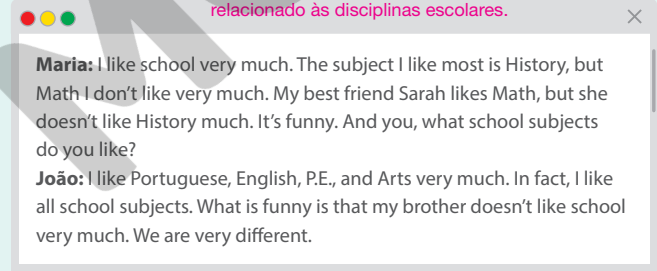
black pencil blue pen colored pencils erasers
notebooks red pen rulers sharpeners



- 4:** I – rulers;
II – red pen;
III – sharpeners;
IV – black pencil;
V – blue pen;
VI – notebooks;
VII – colored pencils;
VIII – erasers

5 Converse face a face ou por meio de um aplicativo de mensagens com um colega de classe sobre as matérias escolares de que vocês gostam ou não gostam. Leia o exemplo abaixo para se inspirar.

Objetivo da questão 5: praticar presente simples e vocabulário relacionado às disciplinas escolares.



UNIT 4 Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Complete o quadro abaixo no seu caderno.

Objetivo da questão 1: praticar vocabulário relacionado a países, nacionalidades e línguas.

FLAG	COUNTRY	NATIONALITY	MAIN LANGUAGE
	I	Argentine/Argentinian	Spanish
	Australia	II	English
	Bolívia	Bolivian	III
	Brazil	IV	Portuguese
	V	Canadian	English/French
	China	VI	Chinese
	Egypt	VII	Arabic
	England	English	VIII
	France	IX	French
	X	German	German
	Greece	XI	Greek
	XII	Israeli	Hebrew
	XIII	Italian	Italian
	Japan	XIV	Japanese
	Korea	Korean	XV
	Portugal	XVI	Portuguese
	Russia	Russian	XVII
	XVIII	Spanish	Spanish
	(the) United States	American	XIX



1 - I - Argentina;
 II - Australian;
 III - Spanish;
 IV - Brazilian;
 V - Canada;
 VI - Chinese;
 VII - Egyptian;
 VIII - English;
 IX - French;
 X - Germany;
 XI - Greek;
 XII - Israel;
 XIII - Italy;
 XIV - Japanese;
 XV - Korean;
 XVI - Portuguese;
 XVII - Russian;
 XVIII - Spain;
 XIX - English

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

2: I – AFFECTS; II – THINK; III – have; IV – exist; V – differ; VI – have; VII – begs; VIII – Does; IX – influence; X – think; XI – does; XII – widens; XIII – deepens; XIV – changes; XV – perceive; XVI – makes; XVII – means; XVIII – speak; XIX – reflects; XX – don't limit; XXI – focus

2 Complete com a forma correta dos verbos entre parênteses.

Objetivo da questão 2: praticar o *simple present*.

**MORE THAN WORDS: HOW LANGUAGE (I) ♦ (AFFECT/AFFECTS)
THE WAY WE (II) ♦ (THINK/THINKS)**

by Marielle Zagada | Mar 13, 2020 | Blogs | 2 comments

One of the greatest abilities humans (III) ♦ (have/has) is this — Language.
[...]

Now, of course, there's no single language spoken around the world. There are more than 7,000 that (IV) ♦ (exist/exists) today! And all these languages (V) ♦ (differ/differs) from one another in all kinds of ways; they all (VI) ♦ (have/has) different sounds, vocabularies, and structures. This, now, (VII) ♦ (beg/begs) the question: (VIII) ♦ (Do/Does) language (IX) ♦ (influence/influences) the way we (X) ♦ (think/thinks)? Many have suggested that it (XI) ♦ (do/does)! It (XII) ♦ (widen/widens) our perspective, (XIII) ♦ (deepen/deepens) our knowledge, and (XIV) ♦ (change/changes) the way we (XV) ♦ (perceive/perceives) the world. But how is that?

Language isn't just a way to communicate, it's a component of culture that (XVI) ♦ (make/makes) it unique and specific. [...] This (XVII) ♦ (mean/means) that the language you (XVIII) ♦ (speak/speaks) (XIX) ♦ (reflect/reflects) what your values and beliefs are. [...]

But [...] languages (XX) ♦ (don't limit/doesn't limit) our ability to perceive the world or to think about the world, rather, they (XXI) ♦ (focus/focuses) our attention, and thought on specific aspects of the world.
[...]

ZAGADA, Marielle. *More than words: How language affects the way we think*. [S. l.]: 13 mar. 2020. goFLUENT. Disponível em: <https://www.gofluent.com/blog/how-language-affects-the-way-we-think/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

3 Prepare e ensaie um texto de introdução a um documentário sobre o Brasil, usando as informações abaixo. Veja também o exemplo sobre Portugal para se inspirar.

Objetivo da questão 3: praticar a produção oral.

3 Resposta

esperada: the official name of Brazil is Federal Republic of Brazil. It is a Democratic federal republic, and its capital is Brasilia. The population of Brazil amounts to more than two hundred and fourteen million people. Its official language is Portuguese, and its currency is the Real. The country occupies an area of more than eight million square kilometers in South America.

188 one hundred and eighty-eight

BRAZIL FACTS

Official name: Federal Republic of Brazil
Form of government: Democratic federal republic
Capital: Brasilia
Population: 214,360,922
Official language: Portuguese
Money: Real
Area: 3,286,470 square miles (8,511,965 square kilometers)

BRAZIL facts: discover this super-cool country! *National Geographic Kids*. [Reino Unido], jan. 2015. Words from kids.nationalgeographic.com. Disponível em: <https://www.natgeokids.com/uk/discover/geography/countries/country-fact-file-brazil/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

¹Fonte: IBGE. Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação em 17/03/2022.

PORTUGAL (exemplo)

The official name of Portugal is Portuguese Republic. It is a Parliamentary democratic republic, and the Capital city is Lisbon. The population of Portugal is about ten million people. Its official language is Portuguese, and its currency is the Euro. The country occupies an area of more than ninety-two thousand square kilometers in Europe.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

UNIT 5 Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Leia o seguinte relato pessoal e responda às perguntas. **Objetivos da questão 1:** compreender globalmente o texto e identificar características composicionais do gênero relato pessoal.

The screenshot shows the Skills for Schools website. The header includes the logo 'skills for schools', navigation links 'Home About us Contact us', and a search bar 'Search Skills for Schools'. A menu bar lists 'Roles in schools', 'Training', 'Career planner', 'Library', 'Real life stories', and 'FAQs'. The breadcrumb trail is 'Home > Real life stories > Karen Hans – Librarian'. The main content area is titled 'Karen Hans – Librarian' and contains the following text:

Name: Karen Hans
Job role: Librarian
School: St Martin-in-the-Fields High School
Bio: I have worked in lots of library sectors: public, academic, health, industrial and have volunteered in schools

I am a school librarian and have been in post since 1999. Initially it was just me working in the library. Now I job-share with an assistant librarian and we also have a senior library assistant and a part-time library assistant, so things have changed a lot over the years, as the school has grown and the library service has developed.

[...]

There is no typical day! I can spend time planning lessons and schemes of work or team-teaching with teachers (library induction, research skills, reading development). I might be asked to investigate and implement e-learning databases and platforms for the school and encourage staff and pupils to use them. I am responsible for buying library resources and making them available to staff and pupils, I run clubs at lunchtimes and take pupils on relevant trips, I also arrange author events in school.

[...]

SKILLS FOR SCHOOLS

SKILLS for schools. Disponível em: <http://www.skillsforschools.org.uk/real-life-stories/karen-hans/>. Acesso em: 25 jan. 2022.

one hundred and eighty-nine **189**

- a Qual é o objetivo do texto?
1a Resposta esperada: dar informações sobre o trabalho de Karen.
- b Quem relata os fatos abordados no texto?
1b Resposta esperada: a própria Karen.

2 Leia o texto novamente e escolha a opção adequada.

Objetivo da questão 2: identificar informação explícita e detalhada no texto.

- a Qual é a profissão de Karen? **2a: IV**
- I diretora
 - II secretária
 - III professora
 - IV bibliotecária
- b Uma das atividades que fazem parte da rotina dela é **2b: II**
- I fazer faxina na sala da direção.
 - II adquirir livros e demais recursos para a biblioteca escolar.
 - III providenciar refeições para os estudantes que vão fazer pesquisas.

3 Complete o quadro com suas informações para o mural da sala. Observe o exemplo na linha "Routine" para se inspirar. Objetivos da questão 3: praticar vocabulário e *simple present*.

My personal story	
Name:	I [redacted] 3I Resposta pessoal.
Occupation:	II [redacted] 3II Resposta esperada: student.
School:	III [redacted] 3III Resposta pessoal.
Routine:	I go to school every day, from Monday to Friday. I study, meet friends and talk to teachers and other school workers. I go... IV [redacted] 3IV Resposta pessoal.
Likes:	I like... V [redacted] 3V Resposta pessoal.
Dislikes:	I don't like... VI [redacted] 3VI Resposta pessoal.

ANDERSON DE ANDRADE FIMBENTELARQUINO DA EDITORA



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

4 Escreva as perguntas da entrevista abaixo usando as palavras do quadro.

Objetivo da questão 4: praticar *question words*.

What Where Why

SCHOOL NEWS

Interview of the Month – Dona Jane

Student: Hi, Dona Jane! (I)

D. Jane: I am a History teacher. That's my job.

Student: (II)

D. Jane: I work here and at another school: Colégio Estadual Oscar Niemeyer.

Student: (III)

D. Jane: History is important because it helps understand the present.

Student: Thank you!

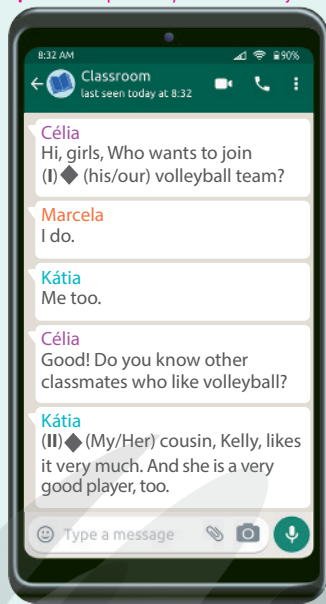
D. Jane: My pleasure.

ANDERSON DE ANDRADE FIMENEL/ARQUIVO DA EDITORA

4: I – What is your job?/ What do you do?; II – Where do you work?; III – Why is History important?

5 Complete a troca de mensagens abaixo com as alternativas corretas.

Objetivo da questão 5: praticar *possessive adjectives*.



ILUSTRAÇÕES: EDNEI MARX/ARQUIVO DA EDITORA

5: I – our;
II – My;
III – Our;
IV – Their;
V – Her

5 Resposta possível:
Antônio: Hi, João! Do you like sports?
João: I don't like athletics and badminton, but I like basketball and soccer very much.
Antônio: I like soccer very much, too. It's my favorite sport.
João: I also like volleyball, but I'm not a very good player.
Antônio: No problem. What I really like is to have fun.
João: Me too. :)

6 Converse face a face ou por meio de um aplicativo de mensagens com um/a colega de classe sobre os esportes de que você gosta e os de que não gosta.

Você pode usar palavras do quadro abaixo. Objetivos da questão 6: praticar vocabulário relacionado a esportes e likes e dislikes.

athletics badminton basketball competitive favorite football judo
play player(s) rugby sport(s) team(s) tennis volleyball

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

UNIT 6 Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Ouça o áudio e leia a transcrição a seguir, em que Oliver explica a Harry Potter como funciona o jogo de quadribol, e faça o que se pede.

Objetivo da questão 1: praticar vocabulário: verbo + sufixo *-er*.

There is more - Unit 6 -
Tutorial de jogo

Tutorial de jogo

Título: Harry Potter and the philosopher stone

Data: 2001

Fonte: Warner Bros Pictures

HARRY Potter and the philosopher stone. Direção: Chris Columbus; EUA, Reino Unido: Warner Bros Pictures, Heyday Films, 1492 Pictures, 2001, 1 DVD (152 min).

[...]

Oliver: Quidditch is easy enough to understand. Each team has seven players: three chasers, two beaters, one keeper and the seeker – that’s you. There are three kinds of balls. This one’s called the Quaffle. Now the chasers handle the Quaffle and try to put it through one of those three hoops. A keeper (that’s me) defends the hoops. With me so far?

Potter: I think so. What are those?

Oliver: You better take this. [he gives Harry a bat and releases the ball.] Careful now, it’s coming back. [Harry hits the ball with the bat.] Not bad, Potter. You’d make a fair beater.

Potter: What’s that?

Oliver: A Bludger. Nasty little Bludgers. But you, you are a seeker. The only thing I want you to worry about is this: the Golden Snitch.

[...]

- a Encontre nas primeiras linhas cinco palavras que se referem aos jogadores. Três estão no plural e duas no singular. **1a Resposta esperada:** *players, chasers, beaters, keeper e seeker*.
- b O que essas palavras têm em comum? **1b Resposta esperada:** *a terminação -er*.
- c O que você acha que significa “*beater*”? Dica: você pode procurar o significado de “*beat*” no dicionário. **1c Resposta esperada:** *batedor (ou rebatedor)*.

2 Complete o texto abaixo com as palavras que indicam os jogadores e suas posições no futebol, o *football association* ou *soccer*. Use o dicionário, caso seja necessário.

Objetivo da questão 2: praticar vocabulário: verbo + sufixo *-er*.

2: I – (goal) keeper;
II – defenders;
III – midfielders;
IV – attackers

In general, a soccer team will present four main positions: one (I) ♦ (who *keeps* the ball from entering the *goal*), three to five (II) ♦ (who *defend* the goal from the attacks of the other team), two to five (III) ♦ (who play in *midfield*, connecting defense and attack) and one to three (IV) ♦ (who *attack* the goal of the other team).

3 Complete a explicação de como fazer a preparação para um jogo de damas (“checkers”) com os verbos do quadro no modo adequado. **Objetivo da questão 3:** praticar o modo imperativo.

to determine to place to remember to sit

CHECKERS

Game setup

1. (A) who goes first. (B) ♦ that, in checkers, the player with the white checkers always goes first.
2. Set up the board. (A) ♦ across from your opponent and (B) ♦ the board between you and your opponent.
3. (A) the checkers on the board. (B) ♦ that checkers may only move in diagonal directions on the dark squares.

3: 1A – Determine; 1B – Remember; 2A – Sit; 2B – place; 3A – Place; 3B – Remember

4 A escola está fazendo uma enquete sobre o que os alunos fazem no fim de semana. Escreva algumas linhas sobre o que você costuma fazer aos sábados e domingos, usando algumas das atividades do quadro. Não se esqueça de usar palavras com **first, then, next** e **finally**, para encadear a sequência de ações. **Objetivo da questão 4:** praticar *sequence words*.

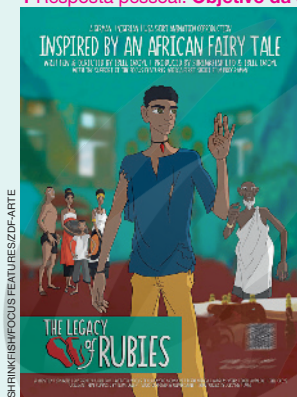
brush my teeth get back home get dressed go dancing at the ball go play outside
 go to church go to sleep go to the beach go to the shopping mall have breakfast
 have lunch play soccer with friends play video games take a shower
 wake up wash my face watch TV

- a Saturdays **4a** Resposta possível: First I wake up, then I brush my teeth and take a shower. Next I get dressed, I have breakfast and go play outside. Then I have lunch and watch TV. Finally I go to sleep.
- b Sundays **4b** Resposta possível: First I wake up, then I brush my teeth and take shower. Next I get dressed, I have breakfast and go to church. Then I have lunch and go dancing at the ball. Finally I get back home and go to sleep.

UNIT 7 Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Forme famílias com os personagens a seguir e escreva em inglês o parentesco entre eles. Use sua criatividade! Caso seja necessário, consulte o vocabulário sobre famílias na seção **Eyes on grammar**.

1 Resposta pessoal. **Objetivo da questão 1:** praticar vocabulário relacionado a família.



2 Agora, represente a sua família, informando o nome de cada pessoa e o grau de parentesco entre eles e você. Caso seja necessário, consulte o vocabulário da seção **Eyes on grammar** ou as palavras do boxe.

Objetivo da questão 2: praticar vocabulário relacionado à família.

sister aunt grandfather niece stepfather nephew father
cousin brother grandmother stepmother mother uncle

3 Leia a sinopse a seguir e faça o que é solicitado.

Objetivos da questão 3: praticar e identificar informações explícitas no texto.

a Complete a sinopse com as palavras do quadro.

family friends love orphans police



Professor/a, reproduzimos a capa do DVD para que o suporte da sinopse pudesse ser observado pelos estudantes. No entanto, a leitura deve se dar na reprodução da sinopse que está ao lado.

3a: I – police; II – orphans; III – friends; IV – love; V – family.

My Life as a Zucchini

Nominated for an Academy Award® for Best Animated Feature and beloved by audiences and critics alike, *My Life as a Zucchini* is a delightful and touching tale about the uplifting power of friendship in the face of adversity.

After befriending a kind (I) ♦ officer, nine-year-old Zucchini is taken to a foster home filled with other (II) ♦ his age. Though he struggles to find his place at first, with the help of his new (III) ♦, Zucchini learns to trust and (IV) ♦ again as he searches for a new (V) ♦ of his own. With a band of unforgettable characters you'll be cheering for, *My Life as a Zucchini* stands as a testament to the resilience of the human heart.

My Life as a Zucchini. Direção: Claude Barras; Produção: Armelle Glorennec, Éric Jacquot, Marc Bonny. França, Suíça, 2016. 1 DVD (68 min).

b Identifique no texto

- I o título do filme. **3b I** Resposta esperada: *My life as a Zucchini*.
- II o personagem principal. **3b II** Resposta esperada: Zucchini.
- III a pessoa que faz amizade com o personagem principal. **3b III** Resposta esperada: um policial.
- IV o lugar onde vive o personagem principal. **3b IV** Resposta esperada: um orfanato.

4 Identifique na sinopse duas palavras que caracterizam o filme.

4 Resposta esperada: "delightful" e "touching". **Objetivo da questão 4:** identificar informações específicas no texto (compreensão detalhada).

194 one hundred and ninety-four

5 Reescreva o texto abaixo, usando o 's para indicar posse nos trechos em destaque.

Objetivo da questão 5: praticar *possessive case*.

- 3 Respostas esperadas:
 I – your best friend's family;
 II – your best friend's house;
 III – his/her father's favorite TV show;
 IV – your friend's closet;
 V – his/her mother's favorite soccer team;
 VI – his/her favorite cousin's name;
 VII – your friend's family

Are you almost a member of the family of your best friend? (I)

Let's check:

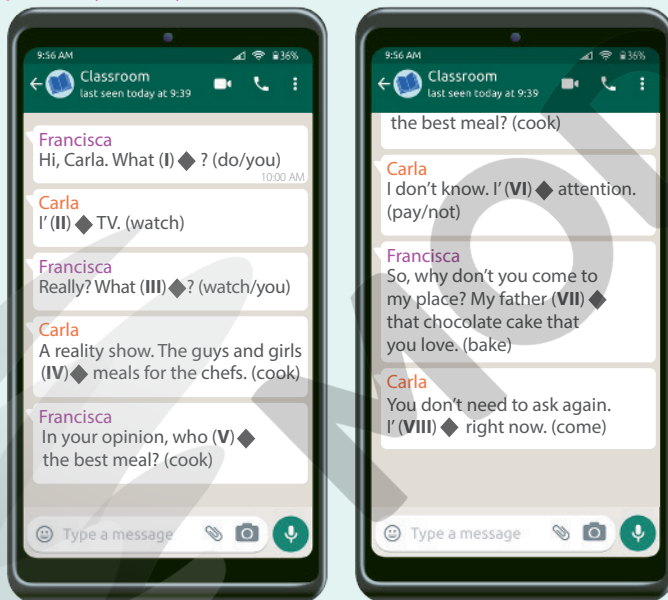
- Do you spend most of your free time at the house of your best friend? (II)
- Do you know the favorite TV show of his/her father? (III)
- Do you have clothes in the closet of your friend? (IV)
- Do you know the favorite soccer team of his/her mother? (V)
- Do you know the name of his/her favorite cousin? (VI)
- If you answered "yes" to most of the questions, you are definitely a member of the family of your friend. (VII)



DAN GERBERSHUTTERSTOCK

6 Complete a troca de mensagens por meio de aplicativo entre dois colegas de classe, usando a forma adequada dos verbos entre parênteses.

Objetivo da questão 6: praticar o *present continuous*.



ILUSTRAÇÕES: EDNEI MARX/ARQUIVO DA EDITORA

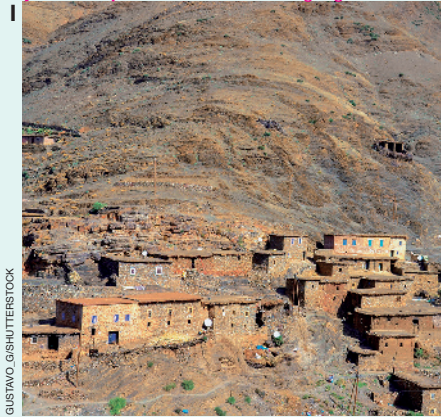
4: I – are you doing; II – m watching; III – are you watching; IV – are cooking; V – is cooking;
 VI – m not paying; VII – is baking; VIII – m coming

one hundred and ninety-five 195

UNIT 8 Faça no caderno as questões de resposta escrita.

1 Observe as imagens e relacione-as com as legendas a seguir.

Objetivo da questão 1: relacionar linguagens verbal e não verbal.



- a Green city of the future. **1a: III**
- b Rocinha, the largest favela in Brazil. **1b: II**
- c Small village near the city of Marrakech, Morocco. **1c: I**
- d Low-income living area on the hill in Barcelona, Spain. **1d: IV**

2 Leia novamente as legendas da questão 2 e identifique quais das seguintes informações podem ser encontradas nelas.

Objetivo da questão 2: identificar informações explícitas no texto.

- a característica da cidade
- b nome da localidade
- c número de habitantes
- d quantidade de edifícios **2: a, b**

3 Complete a lista de características de cidades sustentáveis com as formas apropriadas do verbo to have. Objetivo da questão 3: praticar o verbo to have no simple present.

- 3: I – do;
 II – have;
 III – have;
 IV – has;
 V – have;
 VI – do not have;
 VII – do not have;
 VIII – have;
 IX – have;
 X – has;
 XI – does;
 XII – have

What (I) ♦ sustainable cities (II) ♦?

Sustainable cities (III) ♦ efficient and accessible public transportation. Cars are responsible for a great amount of air pollution, and a way to reduce carbon emissions is to create a “bike culture” among the citizens. Copenhagen, for example, (IV) ♦ more bikes than cars, and more the 42% of the population go to work by bike. Cities that (V) ♦ bike paths are generally greener than those that (VI) ♦ (not) them. The use of solar energy is also important. But many citizens (VII) ♦ (not) the best conditions to change to solar energy. That’s why a lot of cities (VIII) ♦ solar farms, so that both public buildings and residents (IX) ♦ access to solar power. A good system of waste management is another important thing that every green city (X) ♦. And your city, is it sustainable? What (XI) ♦ it (XII) ♦?

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

4 Agora escreva algumas linhas sobre o lugar onde você mora, usando as perguntas do quadro como roteiro. Objetivo da questão 4: praticar vocabulário relacionado a cidades.

4 Resposta possível: I live in an apartment in São Gonçalo. I study at Colégio Estadual Darcy Ribeiro and I walk to school every day. There is a hospital nearby, but not a library. Usually I play with my friends in the streets, because we don't have a park or a playground nearby.

- Where do you live?
- Do you live in a house or in an apartment?
- Where do you study?
- How do you go to school?
- Is there a hospital nearby? And a library?
- Where do you play with your friends?

5: I - 150,162 – one hundred and fifty million, one hundred and sixty-two thousand;
 II - 115,386 – one hundred and fifteen million, three hundred and eighty-six thousand;
 III - 76.8% – seventy-six point eight percent;
 IV - 4,830 – four million and eight hundred and thirty thousand;
 V - 3.2% – three point two;
 VI - 6,198 – six million and a hundred and ninety-eight thousand;
 VII - 4.1% – four point one percent;
 VIII - 23,748 – twenty-three million and seven hundred and forty-eight thousand;
 IX - 15.8% – fifteen point eight percent

5 Complete as lacunas escrevendo os números por extenso. Objetivo da questão 5: praticar numerais em inglês.

According to the Bureau of Transportation Statistics, the US has (I) ♦ (150,162 million) workers. (II) ♦ (115,386 million), (III) ♦ (76.8%) use an automobile to go to work. Only (IV) ♦ (4,830 million), (V) ♦ (3.2%) use public transportation. (VI) ♦ (6,198 million), (VII) ♦ (4.1%) use other means (such as taxicabs, bicycles, motorbikes, or walk to work), and (VIII) ♦ (23,748 million), (IX) ♦ (15.8%) work at home.

Up to you

UNIT 1

O menino no espelho

Direção: Guilherme Fiúza Zenha. Produção: Camisa Listrada. Brasil, 2014.

Filme sobre a construção da identidade, baseado no livro homônimo do escritor brasileiro Fernando Sabino, *O menino no espelho* conta a história de Fernando, um garoto de 10 anos muito travesso e cansado de fazer as tarefas que considera “as mais chatas da vida”. Seu desejo é ter um sócio que faça o dever de casa, tome os remédios e leve broncas em seu lugar enquanto ele se diverte à vontade. Um dia, esse desejo se realiza quando o reflexo de Fernando deixa o espelho e ganha vida, permitindo a ele aproveitar a sua “dupla personalidade” para dividir seus afazeres.



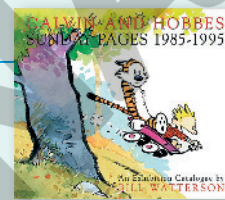
DOWNTOWN FILMES

UNIT 2

Calvin and Hobbes: Sunday Pages 1985-1995

Autor: Bill Watterson. Editora: Andrews McMeel Publishing. Estados Unidos, 2001.

Coletânea de tirinhas ilustradas e escritas pelo autor estadunidense Bill Watterson que retrata as aventuras de Calvin, um menino de 6 anos cheio de personalidade, e de Hobbes (Haroldo, em português), seu tigre de pelúcia. Suas conversas inteligentes e bem-humoradas expõem particularidades do mundo infantil e contradições do mundo adulto.



ANDREWS McMEEL PUBLISHING

UNIT 3

A caminho da escola

Direção: Pascal Plisson. Produção: Winds, Ymagis e Wild Bunch. França, 2013.

Documentário francês que narra a história real e comovente de quatro crianças: o queniano Jackson, de 10 anos; o indiano Samuel, de 11 anos; a marroquina Zahira, de 12 anos; e o argentino Carlito, de 11 anos. Elas têm algo em comum: precisam percorrer largas distâncias para chegar à escola e possuem uma determinação extraordinária.



BARTHELEMY FOUGEA

UNIT 4

Localingual

Disponível em: <https://localingual.com/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Localingual é uma plataforma digital que apresenta um mapa interativo *on-line* no qual se podem ouvir trechos de falas de pessoas de diversas regiões do globo. Ao clicar duas vezes sobre a área dos países, suas divisões administrativas internas são destacadas e, para escutar as vozes locais e os diferentes sotaques regionais, basta clicar nas principais cidades. Também é possível conferir expressões locais e gírias de todo o mundo.



DAVID DING

UNIT 5

Museu de Artes e Ofícios

Localizado em Belo Horizonte, Minas Gerais, o Museu de Artes e Ofícios (MAO) possui em seu acervo mais de 2000 instrumentos e ferramentas de trabalho do período pré-industrial brasileiro. Com o uso de recursos audiovisuais do projeto *Era Virtual*, é possível realizar um *tour* virtual para conhecer as ferramentas, os ofícios, as relações sociais do trabalho e a história da produção popular pré-industrial no Brasil.



RUBENS CHAVES/PULSAR/IMAGEM

UNIT 6

Easy Origami

Autor: John Montroll. Editora: Dover Publications. Estados Unidos, 1992.

Coleção de 32 projetos para aprendizes na arte de fazer *origami*. Bem ilustrado e com instruções fáceis de seguir, o livro possibilita até mesmo a iniciantes alcançarem resultados surpreendentes. Os assuntos vão de figuras mais básicas, como um chapéu e um cata-vento, até figuras mais desafiadoras, como um pinguim e um piano.



DOVER PUBLICATIONS

UNIT 7

O pequeno príncipe

Direção: Mark Osborne. Produção: Onyx Films, ON Animation Studios, On Entertainment e Paramount Animation. França, 2015.

Adaptação cinematográfica baseada no livro do escritor francês Antoine de Saint-Exupéry, *O pequeno príncipe* narra a história de uma garota que acaba de se mudar com sua mãe, uma pessoa controladora que deseja definir antecipadamente todos os passos da filha, para ela ser aprovada em uma escola conceituada e, no futuro, conseguir se realizar profissionalmente. Na excêntrica casa ao lado da delas, vive um senhor que tem um avião e é considerado maluco por todos no bairro. O novo vizinho conta à menina a história de um pequeno príncipe que vivia em um asteroide com sua rosa e, um dia, encontrou um avião perdido no meio do deserto.



PARIS FILMES

UNIT 8

A Thirsty World

Direção: Thierry Piantanida e Baptiste Rouget-Luchaire. Produção: Hope. França, 2012.

Traduzido livremente como *Um mundo sedento* em português, o documentário narra a jornada do fotógrafo e ambientalista francês Yann Arthus-Bertrand em diversos lugares do mundo, destacando como vivem milhões de pessoas que não têm acesso à água. A produção propõe uma reflexão e uma discussão a respeito do uso dos recursos hídricos na sociedade.



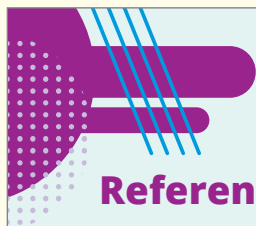
IMDB

List of irregular verbs

Base form	Past simple	Past participle	Translation*
be	was, were	been	estar; ser
beat	beat	beaten	bater; derrotar, vencer; superar
become	became	become	tornar-se
begin	began	begun	começar
bet	bet	bet	apostar
blow	blew	blown	soprar
break	broke	broken	quebrar
bring	brought	brought	trazer
build	built	built	construir
buy	bought	bought	comprar
catch	caught	caught	capturar, pegar
choose	chose	chosen	escolher
come	came	come	vir
cut	cut	cut	cortar
deal	dealt	dealt	dividir, repartir; lidar; negociar, tratar
do	did	done	fazer
draw	drew	drawn	atrair, chamar a atenção; desenhar
dream	dreamed/dreamt	dreamed/dreamt	sonhar
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
fit	fit	fit	ajustar; caber, servir
flee	fled	fled	escapar, fugir; evitar
forget	forgot	forgotten	esquecer
get	got	gotten	adquirir; conseguir, obter; receber
give	gave	given	dar
go	went	gone	ir
grow	grew	grown	crescer; cultivar
have	had	had	ter
hear	heard	heard	ouvir
hide	hid	hidden	esconder, ocultar
hold	held	held	abraçar; segurar
keep	kept	kept	manter
know	knew	known	conhecer; saber
lay	laid	laid	colocar, pôr; deitar
lead	led	led	comandar, conduzir; levar

Base form	Past simple	Past participle	Translation*
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
misunderstand	misunderstood	misunderstood	entender mal, interpretar mal
overcome	overcame	overcome	superar
pay	paid	paid	pagar
put	put	put	colocar
read	read	read	ler
rise	rose	risen	erguer, levantar
run	ran	run	correr
say	said	said	dizer
see	saw	seen	ver
seek	sought	sought	buscar; objetivar
send	sent	sent	enviar
set	set	set	ajustar, marcar, pôr em determinada condição
shake	shook	shaken	sacudir
shine	shone	shone	brilhar, reluzir
show	showed	showed/shown	apresentar, mostrar
sing	sang	sung	cantar
sit	sat	sat	sentar
sleep	slept	slept	dormir
speak	spoke	spoken	falar
spend	spent	spent	gastar (dinheiro); passar (tempo)
spread	spread	spread	espalhar
stand	stood	stood	estar em pé; suportar
steal	stole	stolen	roubar
strive	ströve	striven	esforçar-se, lutar
swim	swam	swum	nadar
take	took	taken	pegar
teach	taught	taught	ensinar
tell	told	told	contar, relatar
think	thought	thought	achar, pensar
throw	threw	thrown	arremessar, jogar
understand	understood	understood	compreender, entender
wear	wore	worn	usar, vestir
win	won	won	ganhar
write	wrote	written	escrever

* O sentido dos verbos pode variar de acordo com o contexto de uso.



References

ACCELERANDO no Zeneide, Natal, n. 1, ago. 2016.

Jornal escolar produzido por uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Profª. Zeneide Igino de Moura, localizada em Natal (RN). Nesta primeira edição do jornal traz, em sua primeira página, textos de estudantes sobre rios do município.

COLLINS Cobuild New Student's Dictionary. 2. ed. Glasgow, Reino Unido: HarperCollins, 2002.

Dicionário monolíngue da língua inglesa, oferece um guia dos principais tópicos gramaticais da língua, assim como exemplos de emprego dos vocábulos em sentenças e de uso cotidiano, além de destacar palavras de uso frequente, apresentar ilustrações explicativas e uma seção com dicas de uso do dicionário.

COLLINS Escolar Plus Dictionary. Glasgow: HarperCollins Publishers, 2009.

Dicionário bilíngue de língua inglesa desenvolvido para aprendizes falantes de língua portuguesa, apresenta traduções em português para as definições e exemplos apresentados.

CRYSTAL, D. *The Cambridge Encyclopedia of Language*, 3. ed. Cambridge: CUP, 2010.

Edição revisada da *Cambridge Encyclopedia of Language*, incorpora os principais avanços no campo do estudo de idiomas desde a década de 1990, além de apresentar atualizações de dados estatísticos, de tópicos envolvendo tecnologia e de informações de áreas do ensino.

DICIONÁRIO de português-inglês. Porto: Porto Editora, 1988.

Dicionário bilíngue para estudantes, tradutores e profissionais das mais diversas áreas. Os verbetes são apresentados em língua portuguesa e acompanhados de suas respectivas traduções e significados em língua inglesa.

DICIONÁRIO escolar. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2007.

Dicionário Oxford escolar bilíngue para estudantes brasileiros. Na mesma obra, encontram-se dois sistemas para consulta de verbetes: inglês-português e português-inglês.

EBERHARD, D. M., SIMONS, G. F.; FENNING, C. D. (eds.). *Ethnologue: Languages of the World*. 25. ed. Dallas: SIL International, 2022.

Obra de referência mais abrangente e anualmente atualizada com informações e estatísticas das línguas faladas ao redor do mundo. A catalogação, realizada desde os anos 1950 possibilita conhecer e analisar padrões de expansão e retração no número de falantes de cada língua em diferentes localidades.

EU e meu guarda-chuva. Direção: Toni Vanzolini. Produção: Brasil. Distribuição: Fox Film, 2010. 1 DVD (88 min).

Filme com direção de Toni Vanzolini e produção brasileira, contempla os gêneros fantasia e aventura. O longa-metragem é uma adaptação de livro homônimo e conta a história de três amigos que, no último dia de férias, precisam enfrentar desafios sobrenaturais em sua própria escola.

FERREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

Dicionário da língua portuguesa revisado de acordo com a Nova Ortografia. Apresenta os verbetes com indicação de origem, formação e evolução dos elementos de composição, assim como etimologia e formação das palavras, informações gramaticais, significados em outros países falantes de língua portuguesa, siglas, abreviaturas e símbolos de uso corrente.

FINDING Nemo. Direção: Andrew Stanton, Lee Unkrich. Produção: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. Estados Unidos, 2003. 1 DVD (100 min).

Animação estadunidense (no Brasil, *Procurando Nemo*), conta a história do peixe-palhaço Marlin e sua busca para encontrar seu único filho, Nemo, que foi capturado por um mergulhador e levado para o aquário de um dentista na Austrália.

GRANDE Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Instituto Antônio Houaiss, 2018.

Reconhecido como a obra máxima de referência da língua portuguesa. Foi desenvolvido por mais de 150 especialistas e apresenta uma ampla seleção de verbetes, com profundidade de informações.

GRAY, J. P. (ed.). *Peoples of the Americas*. Nova York: Marshall Cavendish Corporation, 1999. v. 1 e 8.

Obra com 11 volumes que examina os países, os territórios e as colônias das Américas do Norte, Central e do Sul e do Caribe. Apresenta informações acerca de povos originários e imigrantes, destacando aspectos culturais e políticos.

IRMÃO do Jorel. Direção: Juliano Enrico, Rodrigo Soldado. Produção: Cartoon Network. Brasil: Copa Studio, TV Quase, 2014.

Série em desenho animado, dirigida por Juliano Enrico e Rodrigo Soldado, retrata a rotina do filho caçula de uma família muito peculiar que sempre encontra maneiras inusitadas de sair da sombra de seu irmão mais velho e popular.

JORNAL do trem. São Paulo, 16 out. 2016.

Criado em 1994, esta publicação é distribuída gratuitamente a usuários do sistema ferroviário de transporte público da região metropolitana de São Paulo. Nesta edição, apresenta a descrição de diferentes brincadeiras de criança.

MICHAELIS dicionário escolar inglês. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

Dicionário escolar bilíngue criado estudantes brasileiros, apresenta os verbetes em dois sistemas de consulta: português-inglês e inglês-português.

MY LIFE as a Zucchini. Direção: Claude Barras. Produção: Armelle Glorennec, Éric Jacquot, Marc Bonny. França, Suíça, 2016. 1 DVD (66 min).

Drama animado franco-suíço (no Brasil, *Minha vida de abobrinha*), foi selecionado como representante da Suíça ao Oscar de melhor filme estrangeiro em 2017. Conta a história de uma criança recém-chegada a um orfanato e de que maneira ela estabelece novos vínculos afetivos no local, após ter perdido a mãe.

OUR world. USA Today, Washington D.C., Estados Unidos: United World, 27 maio 2004. Suplemento. Suplemento regularmente distribuído junto ao jornal estadunidense *USA Today*, apresenta, em cada número, um panorama de questões atuais de determinado país. Esta edição é dedicada ao Sudão.

RIO 2. Direção: Carlos Saldanha. Produção: 20th Century Fox, Blue Sky Studios. Estados Unidos, 2014. 1 DVD (101 min).

Animação dirigida por Carlos Saldanha, apresenta a continuação da história da ararinha-azul Blu. Neste filme, Blu, sua esposa Jade e seus três filhotes, Carla, Bia e Tiago, vivem emocionantes aventuras em sua viagem à Floresta Amazônica em busca de outros representantes de sua espécie.

SAMBA do *approach*. Zeca Baleiro. In: *VÔ Imbolá*. Rio de Janeiro, MZA Music, 1999. 1 CD, faixa 13.

Canção do álbum *Vô Imbolá* do músico e compositor Zeca Baleiro.

SLEEPLESS in Seattle. Direção: Nora Ephron. Produção: Gary Foster. Estados Unidos: TriStar Pictures, 1993. 1 DVD (105 min).

Comédia romântica estadunidense (no Brasil, *Sintonia de amor*), conta a história de um jovem viúvo que, graças à intervenção do filho pequeno, acaba participando de um programa de rádio, por meio do qual conhece uma nova namorada.

THE CROODS. Direção: Chris Sanders, Kirk de Micco. Produção: DreamWorks Animation. Estados Unidos, 2013. 1 DVD (98 min).

Animação (no Brasil, *Os Croods*) narra a história de uma família pré-histórica que precisa deixar a segurança da caverna onde vive e desbravar o mundo exterior cheio de belezas e perigos. Esta animação aborda questões como a vida em conjunto e o enfrentamento de medos.

THE GUARDIAN. Londres.

Jornal independente e um dos mais lidos no mundo, é conhecido por publicar furos jornalísticos e histórias de impacto social e econômicos relevantes.

THE INCREDIBLES. Direção: Brad Bird. Produção: Pixar Animation Studios, Walt Disney Pictures. Estados Unidos, 2004. 1 DVD (115 min).

A animação (no Brasil, *Os Incríveis*) narra a história de uma família de super-heróis que é obrigada a esconder seus superpoderes, até o momento em que somente eles e seus superpoderes podem impedir a destruição da Terra.

THE NEW Encyclopædia Britannica. 15. ed. Chicago: Encyclopædia Britannica, Inc., 1993.

A mais antiga enciclopédia generalista em língua inglesa. Esta edição, organizada em 32 volumes, apresenta cerca de 40 milhões de palavras e meio milhão de tópicos.

THE TELEGRAPH. Londres.

Jornal britânico fundado em 1855, com sede em Londres.

THE WASHINGTON POST. Washington Nash Holdings LLC.

Jornal diário dos Estados Unidos, publicado em Washington, D.C.



Transcrição dos áudios

Encontra-se a seguir a transcrição dos áudios que são trabalhados ao longo do livro, com a indicação da respectiva atividade e página.

STARTING POINT

Question 4 – p. 16

Starting point - Alfabeto

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

Starting point - Letras

“G E K L T B E”

UNIT 1

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 31

Unit 1 - Apresentação pessoal I

Hi, my name is Antonio. I am Brazilian student and I am 11 years old. This video is introducing my channel about games. This video is short because it is in English and my language is Portuguese.

Unit 1 - Apresentação pessoal II

Hello everyone! My name is Ann. And now I'm going to introduce myself to you. I was born in Kaohsiung, Taiwan. My birthday is August the twenty-third and now I'm 18 years old. My blood type is O.

Unit 1 - Apresentação pessoal III

- Jonah, I'm home... Hey, Jonah... Jonah?... Hey, Jonah?... Hey, Jonah?
- Hi, Dad. This is Jessica.
- It's nice to meet you, Jessica.

UNIT 2

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 46

Unit 2 - Vídeo informativo

English is a language, originally the language of the people of England. Today English is the main language of the United Kingdom, Ireland, The United States of America, Canada, Australia, New Zealand and more than 50 other countries. Interestingly, until as recently as 2017 English was not the official language of the USA, although it had long been the official language of many US states.

204 two hundred and four

UNIT 3

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 64

Unit 3 - Enquete I

A: My favorite subject is Art. I like the Art teacher because she was actually one of my Pre-k teachers.

B: My favorite subject is probably PE because I like running and sports.

Unit 3 - Enquetes II e III

Enquete II

What is your favorite subject?

A: My favorite subjects are Science and Social Studies.

Enquete III

What was your favorite subject in school?

B: Geography, Geography and History. I think the two go hand in hand.

UNIT 4

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 81

Unit 4 - Programa educativo – Parte I

Perhaps surprisingly, English is only the third most spoken first language in the world with 335 million speakers – barely the populations of the U.S. and the U.K. combined.

But when including those who learned it as a second language, that number bumps up to 830 million, surpassing Spanish, but not Chinese.

Fun fact: English is not the official language of the United States. The U.S. doesn't even have an official language. And yet, reportedly 97 percent of its residents speak English.

Listen to learn – Question 1 – p. 85

Unit 4 - Programa educativo – Parte II

Well by a landslide, the most common language comes from the most populated country, China. With more than one in six people on Earth claiming it as their first language, Chinese is primarily spoken by nearly 1.2 billion. Technically, Chinese is a macro language made up of seven major groups spread out over more than 200 different dialects. In particular, Mandarin represents the vast majority of Chinese speakers. Some 70%.

Constructing meanings – Question 2 – p. 82

Unit 4 - Pronúncia – Parte I

Pronúncia θ: third, with

Pronúncia ð: the, those, that

Constructing meanings – Question 3 – p. 82

Unit 4 - Pronúncia – Parte II

Earth, North, Northern, sixth, South, than, thousand, weather

UNIT 5

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 106

Unit 5 - Entrevista

Interviewer: How many children are in this class?

Teacher: I have 192.

Interviewer: 192. Wow!

Teacher: Yes.

Interviewer: And what are the challenges that you face teaching 192 children in this class?

Teacher: Yeah... Controlling them in class is not easy and marking their books is also not easy and there is also a problem of seats. [...]

UNIT 6

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 127

Unit 6 - Tutorial de jogo – Parte I

First, remove the jokers from the deck. You don't need them for this game. Then, shuffle the deck. Next, deal five cards to each player or seven cards if you only have two players. Place the rest of the deck in the center. Turn over the top card and place it down next to it. The player to the left of the dealer is going to go first.

Unit 6 - Tutorial de jogo – Parte II

They have to either play a card or pick one from the pile. To play a card it must either match the suit of the card on the top of the discard pile or match the number. For example: it's a three of diamonds, you have to play either any three or any diamond. Then, it's the next player's turn. [...] If you don't have a card that can be played, then you have to draw one from the pile. Then, it's the next player's turn. [...] The player who plays an 8 must state the suit which must be played next. For example, if you play an 8 you can say "hearts" and the next player must play a heart. [...] The first player to get rid of all of their cards wins [...].

UNIT 7

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 143

Unit 7 - Conversa I

Bob: All right, Dash. I know you're listening. Come on out.

Helen: Vi? You, too, young lady.


Bob: Come on. Come on out. It's okay, kids. We're just having a discussion.

Violet: Pretty loud discussion.

Bob: Yeah. But that's okay. Because what's important is that Mommy and I are always a team. We're always united against, uh, the forces of, uh...

Helen: Pigheadedness?

Bob: I was gonna say evil or something.

 **206** two hundred and six

Helen: We're sorry we woke you. Everything's okay. Go back to bed. It's late.

Dash: Good night, Mom. Night, Dad.

Violet: Good night.

Helen: In fact, we should all be in bed.

Unit 7 - Conversa II

Simon: You guys aren't sleep, you know?

Jujube: What are you doing?

Simon: Nothing

Ahmed: Is that a letter?

Simon: It's from my mom.

Jujube: You're gonna open it?

Ahmed: I'm gonna open this stuff. Let me see. Wow, a music player.

Jujube: That's so cool!

Simon: Is there a letter in there?

Ahmed: Hmmm, no. Sorry Simon.

UNIT 8

Listening

Listen to learn – Question 1 – p. 163

Unit 8 - Anúncio de campanha social

- Excuse me, are you interested in water madame?
- Hi there, this is water from Somalia.
- How much is this one?
- That one is 20 km
- This one is 10 km.
- Children in Somalia are having to walk 10 km to get water. Sometimes in drought up to 50 km.
- Okay.
- So, you need to walk 30 km for this water.
- Are you interested?
- No, I'm not

THERE IS MORE

Unit 1 – Question 1 – p. 180

There is more - Unit 1 - Apresentação pessoal I

Hello, everybody! My name is Maria. I'm 18 years old. I'm from Germany. I do speak four languages, as you can hear also English, French, Russian and German. French because I learnt it as school, the same as English and Russian because my parents taught me how to speak Russian.

two hundred and seven **207** ❖❖

There is more - Unit 1 - Apresentações pessoais II e III

Apresentação pessoal II

Hi, my name is Rejhon Tolentino, you can call me John. I'm 24 years old.

Apresentação pessoal III

Hello everyone, it's been a long time since you've seen this face on this channel. So I thought I'd better introduce myself. So, hi! My name is Rosie. I'm 21, I live in Buckinghamshire. I work at Waitrose and the library. My favorite color is yellow.

There is more - Unit 1 - Apresentação pessoal IV

Hello, my name is Allysa Shayne Achivida but I prefer Lysa or Ly for short because I'm comfortable with it. I was born in September 1, 2000 and I'm 19 years old. I live in Carmen Cagayan India City.

Unit 1 - Question 4 - p. 181

There is more - Unit 1 - Apresentação pessoal V

Hello! My name is Jennifer, I'm 24 and I live in Niterói. Uh, I have just graduated from UFF, Letras-Inglês, but, in fact, my academic journey there is not over, because next semester I will start another graduation course: I will study Education.

Unit 2 - Question 3 - p. 183

There is more - Unit 2 - Explicação sobre gêneros gráficos

Let's use Kboy Dave and one of my Star Lord comic books from my own comic collection as an example. Now if you look at the Star Lord comic, you know, it is very thin, it's smaller, it's a weight is the television show in this analogy that we're using. It is not a usually a complete story, it's an episode, it's an episode of a longer story.

Unit 3 - Question 1 - p. 185

There is more - Unit 3 - Entrevista

- My name is Codie.
- What is your favorite subject?
- I like PE. I am good at soccer.
- My name is Bailey. My favorite subject is Art. I like drawing.
- How about you, Annie? What is your favorite subject?
- My favorite subject is Music. I like to play the violin.

Unit 6 - Question 1 - p. 192

There is more - Unit 6 - Tutorial de jogo

[...]

Oliver: Quidditch is easy enough to understand. Each team has seven players: three chasers, two beaters, one keeper and the seeker – that's you. There are three kinds of balls. This one's called the Quaffle. Now the chasers handle the Quaffle and try to put it through one of those three hoops. A keeper (that's me) defends the hoops. With me so far?

Potter: I think so. What are those?

Oliver: You better take this. Careful now, it's coming back. Not bad, Potter. You'd make a fair beater.

Potter: What's that?

Oliver: A Bludger. Nasty little Bludgers. But you are a seeker. The only thing I want you to worry about is this: the Golden Snitch.

[...]



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13788-5



9 788516 137885