MANUAL DO PROFESSOR

ENSINO FUNDAMENTAL
ANOS FINAIS

ADRIANA SAPORITO • ELAINE HODGSON
RAFAEL MONTEIRO • VIVIANE KIRMELIENE

Teláris essencial

INGLÊS



COMPONENTE CURRICULAR:
LÍNGUA INGLESA

6º ANO

editora ática

Educadores e estudantes,

Este livro integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC). Seu conteúdo passou por diversas etapas avaliativas, visando a garantir a vocês livros didáticos de qualidade.

As obras destinadas aos anos finais do ensino fundamental em 2024 (e que também serão utilizadas nos anos de 2025, 2026 e 2027) terão também uma versão digital. Assim, vocês poderão utilizar seus livros no formato que preferirem. As obras digitais estarão disponíveis no Portal do PNLD, em pnld.fnde.gov.br.

Conversem com a gestão da sua escola, que poderá ajudá-los a acessar todos os livros digitais do Portal. Informações e orientações de acesso aos novos materiais digitais do PNLD podem ser acessadas no link "Livro Digital", disponível em https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro.

Para colaborar com o PNLD, todos podem enviar sugestões e ideias para o e-mail livrodidatico@fnde.gov.br. O PNLD é um patrimônio de todos nós.

O FNDE deseja um ano letivo de muitas trocas e descobertas!

FNDE
Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

MANUAL DO PROFESSOR

Telárix essencial 6º ANO

INGLÊS

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA INGLESA
ENSINO FUNDAMENTAL • ANOS FINAIS

ADRIANA SAPORITO

Licenciada em Letras pelo Centro Universitário Ibero-Americano (Unibero-SP), atual Centro Universitário Anhanguera de São Paulo.

Bacharela em Letras com habilitação em Tradutor e Intérprete pela Faculdade Ibero-Americana de Letras e Ciências Humanas (São Paulo).

Professora de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Língua Inglesa da rede particular de ensino de São Paulo.

Autora de Língua Inglesa e de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Editora de conteúdos didáticos.

ELAINE HODGSON

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC).

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (Uece).

Atuou em diferentes instituições de ensino públicas e privadas no estado de São Paulo, no Ceará e no Distrito Federal.

Atuou em projetos de capacitação de professores de escolas públicas com a Embaixada dos Estados Unidos e o Conselho Britânico.

Foi orientadora do curso de Mestrado em Linguística da Universidade de Birmingham, no Reino Unido.

Autora e editora de materiais didáticos publicados no Brasil e no exterior.

Voluntária em projetos voltados para a equidade no ensino e na capacitação de professores de língua inglesa.

RAFAEL MONTEIRO

Mestre em Hospitalidade pela Universidade Anhembi Morumbi (UAM-SP).

Possui o *Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages* (DELTA), o *Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages* (CELTA), o *Young Learners (YL) Extension to* CELTA e o *In-Service Certificate in English Language Teaching* (ICELT) pela Universidade de Cambridge, no Reino Unido.

Atua em diversos cenários do ensino de língua inglesa, com experiência em centros de idiomas e em colégios, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

Desenvolve trabalhos na área de capacitação de professores, com foco em certificações internacionais de Cambridge English.

Autor de diversos materiais didáticos.

VIVIANE KIRMELIENE

Bacharela em Letras (Português-Inglês) pela Universidade de São Paulo (USP).

Possui o *In-Service Certificate in English Language Teaching* (ICELT) pela Universidade de Cambridge, no Reino Unido.

Atuou em diversos segmentos de ensino de língua inglesa, com consultoria acadêmica e formação de professores.

Autora e editora de conteúdo didático para ensino do idioma.

1ª edição
São Paulo, 2022

editora ática

"Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste livro foram produzidas com fibras obtidas de árvores de florestas plantadas, com origem certificada".

editora ática

Direção executiva: Flávia Bravin

Direção de negócio: Volnei Korzenieski

Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre

Gestão de planejamento: Eduardo Kruel Rodrigues

Gestão de projeto digital: Tatiany Renó

Gestão de área: Marina Sandron Lupinetti

Coordenação de área: Renato Malkov

Edição: Leve Soluções Editoriais Ltda., Rogério Fernandes Cantelli (digital)

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha, Adriana Souza e Isabela Salustriano

Revisão: Leve Soluções Editoriais Ltda.

Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.), Leve Soluções Editoriais Ltda. (edição de arte e diagramação)

Iconografia e tratamento de imagens: Roberto Silva (ger.), Douglas Cometti, Caio Mazzili e Leve Soluções Editoriais (pesquisa iconográfica), Emerson de Lima e Leve Soluções Editoriais Ltda. (tratamento de imagens)

Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emília Yamada, Erika Ramires e Carolyne Ribeiro

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Leve Soluções Editoriais Ltda.

Ilustrações: RJP

Cartografia: ABVetor

Design: Flávia Dutra (proj. gráfico, capa e Manual do Professor)

Ilustração de capa: Paula de Aguiar

Pré-impressão: Alessandro de Oliveira Queiroz, Pamela Pardini Nicastro, Debora Fernandes, Fernanda de Oliveira e Valmir da Silva Santos

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Alameda Santos, 960, 4º andar, setor 1
Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002
Tel.: 4003-3061
www.edocente.com.br
atendimento@aticascipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

```
   Teláris Essencial : Inglês : 6º ano / Adriana
Saporito...[et al]. -- 1. ed. -- São Paulo : Ática, 2022.
   (Teláris Essencial Inglês)

Bibliografia
Outros autores: Elaine Hodgson, Rafael Monteiro, Viviane
Kirmeliene
Suplementado pelo manual do professor
ISBN 978-65-5767-515-1 (aluno)
ISBN 978-65-5767-516-8 (professor)

1. Língua inglesa (Ensino fundamental – Anos finais) I.
Saporito, Adriana

22-2504                                          CDD 372.65
```

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022
Código da obra CL 720420
CAE 802148 (AL) / 802149 (PR)
1ª edição
1ª impressão
De acordo com a BNCC.

Envidamos nossos melhores esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática. Colocamo-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzam algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicados para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento

Apresentação

Caro professor, seja bem-vindo!

Esperamos que este manual seja útil para que você conheça melhor a proposta e a fundamentação da coleção, bem como nossas propostas de condução de momentos e oportunidades de aprendizado dentro e fora da sala de aula. Neste manual, além das orientações gerais, você vai encontrar sugestões de condução das atividades para todas as unidades, respostas para as atividades do Livro do Estudante e sugestões de atividades de expansão. Nosso propósito é que ele sirva de ferramenta facilitadora, provocadora e mediadora da construção de conhecimentos sobre a Língua Inglesa e o mundo. Assim, reforçamos a importância de avaliar as propostas aqui apresentadas de acordo com o contexto escolar, as realidades, as particularidades e os interesses dos estudantes. Também esperamos que esta coleção seja útil para você, docente, em sua busca de desenvolvimento profissional e pessoal, e que ela o auxilie a questionar sua trajetória no ensino e a refletir sobre ela.

Bom trabalho!

Abraço,

Os autores

Sumário

Parte geral

1 **A Língua Inglesa no Ensino Fundamental – Anos Finais** V

2 **Objetivos da coleção** VI
Base Nacional Comum Curricular (BNCC) VI
Competências gerais da Educação Básica VI
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental VII
Competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental VII
Quadro de habilidades – 6º ano VIII
Temas Contemporâneos Transversais IX
Quadro Europeu Comum de Referência (CEFR) e a BNCC XI
Objetivos de Desenvolvimento Sustentável XII

3 **Fundamentação teórica** XIII
Inglês como língua franca XIII
A abordagem sociointeracionista e a agência dos estudantes XIII
Língua, cultura e identidade XIV

4 **Contextos e desafios do Ensino Fundamental – Anos Finais** XV
Reflexões sobre a prática docente XV
Estudante protagonista da aprendizagem XVI
Culturas juvenis XVI
Diferentes perfis de estudantes – respeito e diversidade nas escolas XVII

5 **Educação integral** XIX
Operações cognitivas e o componente curricular Língua Inglesa XX
Produção de análises críticas, criativas e propositivas XX
Estratégias e compreensão da leitura XXI
Criatividade XXII
Argumentação e o pensamento crítico XXIII
Falácias XXIV
Pensamento computacional XXIV

6 **Conhecimento como ferramenta para intervir no mundo: investigação científica em Língua Inglesa** XXV

7 **Avaliações** XXVI
Avaliação formativa × avaliação somativa XXVI
Avaliação formativa XXVII
Avaliação somativa XXIX

8 **Organização e estrutura da coleção** XXX
Seções iniciais – na ordem em que aparecem no volume XXX
Unidades XXX
Seções finais – na ordem em que aparecem no volume XXX
Seções XXXI
Boxes XXXV

9 **Sugestões de leitura e de material para pesquisa** XXXV
Avaliação XXXV
Ensino e aprendizagem XXXVI
Formação e desenvolvimento de professores XXXVII
Gêneros textuais XXXVIII
Gramática, vocabulário e pronúncia XXXIX
Habilidades e estratégias XXXIX
Inglês no mundo globalizado XL
***Sites* para pesquisa e aperfeiçoamento pessoal e profissional** XL

10 **Referências bibliográficas** XLI

Parte específica - Volume do 6º ano

1 **Objetivos, justificativas e principais habilidades e competências do volume** XLIII
O trabalho com os eixos organizadores para o ensino de Língua Inglesa neste volume XLIII
Principais objetivos e justificativas de cada unidade XLIV

2 **Quadro de planejamento bimestral e trimestral** XLVI

3 **Conheça a parte específica deste Manual do Professor** XLVIII
Livro do Estudante reduzido XLVIII
Orientações pedagógicas XLVIII
Informações adicionais XLVIII
Atividade adicional/de expansão XLVIII
Sugestões de leitura XLVIII

Parte geral

1. A Língua Inglesa no Ensino Fundamental – Anos Finais

O componente curricular Língua Inglesa está integrado na área de Linguagens e é fundamental para a inserção dos estudantes em um mundo cujas práticas sociais são cada vez mais globalizadas. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

> [...] no Ensino Fundamental – Anos Finais, as aprendizagens, nos componentes curriculares dessa área, ampliam as práticas de linguagem conquistadas no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, **incluindo a aprendizagem de Língua Inglesa. Nesse segmento, a diversificação dos contextos permite o aprofundamento de práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social.**
>
> BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 63-64.

Os Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) representam uma valiosa etapa da educação dos jovens. Como o próprio nome indica, são parte fundamental do sistema educacional brasileiro, pois é nessa etapa que os estudantes vão consolidar os aprendizados adquiridos em anos anteriores, dentro e fora do ambiente escolar, tomando-os como base para a construção de significados, a ampliação de conhecimentos e seu desenvolvimento como cidadãos participativos da sociedade em que vivem, sendo capazes de se comunicar, de compreender e ser compreendidos, em uma realidade global que se torna cada dia mais complexa.

O processo de globalização acelerado que atualmente vivemos é fortemente influenciado pela facilidade de comunicação entre os povos por meio da internet, o que tem contribuído para que a língua inglesa seja considerada língua franca, ou seja, uma língua não pertencente a determinado povo ou região, mas, sim, utilizada para a comunicação internacional. Desse modo, reconhecemos a importância assumida pela língua inglesa em diversos contextos de comunicação. Conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), ela deve ser estudada no Ensino Fundamental – sua obrigatoriedade se dá a partir do 6º ano e segue até o final do Ensino Médio. Ao compreendermos o caráter da língua inglesa como língua franca, seu aprendizado capacita e empodera os estudantes a agir discursivamente em diversos contextos, seja na vida escolar e em sua comunidade, seja futuramente em sua vida acadêmica e profissional.

A proposta da coleção busca resgatar, valorizar e consolidar os conhecimentos que os estudantes eventualmente possam ter sobre a própria língua, como leitores e produtores de textos, sendo capazes de, nesse contexto, reconhecer uma variedade de gêneros textuais orais e escritos e seu propósito comunicativo, além de conhecer as bases de sua estrutura e organização. Esses conhecimentos prévios são uma ferramenta facilitadora da aprendizagem da língua inglesa, uma vez que servirão de apoio para que os estudantes possam apropriar-se do conhecimento a ser construído e ressignificado. Assim, poderão partir desse conhecimento para compreender gêneros textuais e estruturas sintáticas mesmo que estejam apresentados em língua inglesa.

Consideramos também que os estudantes possuem conhecimentos prévios sobre o mundo e sobre alguns elementos da língua inglesa, como forma de respaldar sua aprendizagem desse idioma nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A expectativa é de que, com o decorrer do curso, embasados em seus conhecimentos prévios e desenvolvendo competências e habilidades próprias desse componente curricular ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais, os estudantes amadureçam e personalizem esses conhecimentos seguindo preparados para a etapa do Ensino Médio.

Vale ressaltar que o cenário social pós-pandêmico deixou mais evidentes a impermanência e a necessidade de nos adaptarmos a novas realidades, o que muitas vezes se prova um desafio na conjuntura educacional brasileira. Assim, somos impulsionados pela oferta cada vez mais rápida, simples e frequente de ferramentas tecnológicas que possibilitam maior acesso à informação, ao conhecimento, a diferentes formas de interação, mas também exigem que sejamos mais conscientes e críticos[1] em relação ao nosso papel na sociedade como cidadãos e à forma como nos comunicamos.

De forma resumida, acreditamos que os pilares que justificam a importância do processo de ensino-aprendizagem da língua inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental são:

- Proporcionar o interesse pelo processo de ensino-aprendizagem de forma protagonista para toda a vida, tomando por base o conhecimento adquirido nos anos de estudo anteriores e o próprio conhecimento de mundo e vida.
- Desenvolver nos estudantes a consciência sobre a importância de atitudes cidadãs que sejam permeadas pela comunicação, além de compreender o caráter da língua inglesa como língua franca nesse processo.
- Promover e desenvolver entre os estudantes habilidades relacionadas à leitura e escrita de textos, bem como à compreensão e produção de textos orais de gêneros diversos, levando em consideração o contexto comunicativo no qual tais textos se inserem.
- Possibilitar o raciocínio de modo a fazer inferências que sejam significativas para o aprendizado de língua inglesa.

1 Por convenção, usamos o gênero masculino no decorrer do texto para evitar repetições.

- Promover e desenvolver entre os estudantes a compreensão sobre a diversidade linguística e sobre o uso do inglês em diversos países que não sejam do eixo hegemônico (por exemplo, Estados Unidos e Inglaterra).
- Incentivar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade por meio de textos orais e escritos que encorajem e propiciem tais interações.
- Incentivar o uso das tecnologias de comunicação e informação, comumente chamadas de TICs, como ferramentas importantes do aprendizado e da comunicação, tendo o uso da língua inglesa em mente.
- Fornecer aos estudantes subsídios linguísticos e a compreensão de ferramentas e estratégias que servirão de base para a continuação de seus estudos no Ensino Médio, bem como em sua vida acadêmica e profissional futura.

2. Objetivos da coleção

Esta coleção tem por objetivo desenvolver as competências gerais da Educação Básica, as competências específicas de Linguagens e de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental, e as habilidades desse componente curricular propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como atender aos Temas Contemporâneos Transversais e aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU) como parte da Agenda de 2030, com foco na justiça, na paz e no fortalecimento de instituições voltadas para o bem comum. Dessa forma, busca contribuir para a formação integral dos estudantes, tanto no ambiente escolar como nas demais esferas de sua vida cotidiana.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC, cuja última versão foi publicada em 2018, é atualmente o documento mais importante da educação brasileira e, por isso, pilar da nossa proposta. Trata-se de um documento que regulamenta as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas no Ensino Básico das escolas brasileiras. Ela garante o direito à aprendizagem, o desenvolvimento pleno de todos os estudantes, a formação integral destes e a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. A BNCC não é um currículo, mas um orientador curricular, que tem como objetivo superar a fragmentação das políticas educacionais, possibilitando o fortalecimento das três esferas de governo (federal, estadual e municipal) no que diz respeito à qualidade da educação. Desse modo, espera-se que estados e municípios elaborem seus currículos de acordo com as especificidades de cada escola e que a gestão faça uso da Base como ferramenta para a implementação e o acompanhamento de políticas públicas de educação.

Por ter a BNCC como pilar, a coleção atende a todas as competências gerais, competências específicas de Linguagens e competências específicas de Língua Inglesa, bem como os Objetos de Conhecimento e as Habilidades, estas últimas organizadas em eixos (oralidade, leitura, conhecimentos linguísticos, escrita e dimensão intercultural), previstas para o Ensino Fundamental – Anos Finais do componente curricular Língua Inglesa, juntamente aos Temas Contemporâneos Transversais previstos pelo Ministério da Educação (2019).

As competências gerais da Educação Básica e as competências específicas e habilidades propostas pela BNCC para o Ensino Fundamental direcionam as áreas de conhecimento e seus componentes curriculares, garantindo os direitos de aprendizagem de todos os estudantes da Educação Básica. As competências e habilidades contempladas no currículo de cada escola contribuem para a formação do estudante que cada instituição de ensino se propõe formar. Entende-se por competência a capacidade que o indivíduo desenvolve para resolver problemas do cotidiano, tomar decisões, liderar e solucionar problemas. Habilidades são aplicações práticas de determinadas competências referentes a eixos específicos, como leitura, por meio da qual o estudante pode interpretar textos e compreender as informações contidas neles.

As competências gerais e específicas e as habilidades são indicadas no Manual do Professor, no início de cada unidade, e contextualizadas ao longo das orientações. Listamos tais competências e habilidades a seguir, de modo a facilitar a remissão a elas quando da consulta às orientações específicas para cada unidade. Ao final desta seção, também é possível encontrar um quadro geral desses referenciais e demais informações que dizem respeito a este trabalho.

Competências gerais da Educação Básica

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.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 9-10.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

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.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 65.

Competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental

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.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. p. 246.

Quadro de habilidades – 6º ano

Eixo	Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Oralidade	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
	Interação discursiva	Construção de laços afetivos e convívio social	(EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
	Interação discursiva	Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (*Classroom language*)	(EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
	Compreensão oral	Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo	(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.
	Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.
	Produção oral	Produção de textos orais, com a mediação do professor	(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.
Leitura	Estratégias de leitura	Hipóteses sobre a finalidade de um texto	(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.
	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*)	(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.
	Estratégias de leitura	Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*)	(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.
	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical.
	Práticas de leitura e construção de repertório lexical	Construção de repertório lexical e autonomia leitora	(EF06LI11) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.
	Atitudes e disposições favoráveis do leitor	Partilha de leitura, com a mediação do professor	(EF06LI12) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.
Escrita	Estratégias de escrita: pré-escrita	Planejamento do texto: *brainstorming*	(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.
	Estratégias de escrita: pré-escrita	Planejamento do texto: organização de ideias	(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.
	Práticas de escrita	Produção de textos escritos em formatos diversos, com a mediação do professor	(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.

Eixo	Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Conhecimentos linguísticos	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.
	Estudo do léxico	Construção de repertório lexical	(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).
	Estudo do léxico	Pronúncia	(EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.
	Gramática	Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.
	Gramática	Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.
	Gramática	Imperativo	(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.
	Gramática	Caso genitivo ('s)	(EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s.
	Gramática	Adjetivos possessivos	(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.
Dimensão intercultural	A língua inglesa no mundo	Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial	(EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).
	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.
	A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade	Presença da língua inglesa no cotidiano	(EF06LI26) Avaliar, problematizando elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.

Temas Contemporâneos Transversais

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) atravessam os diferentes componentes curriculares de forma integrada, para superar um conhecimento fragmentado em que os conteúdos não se relacionam e interagem. A conexão entre os componentes curriculares com as situações vivenciadas pelos estudantes contribui para trazer contexto e contemporaneidade ao conhecimento descrito na BNCC, por meio de uma educação que considere o contexto social, a diversidade e o diálogo.

Os Temas Contemporâneos Transversais estão dispostos em seis macroáreas temáticas. Observe-as a seguir.



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*. Brasília, DF: MEC, 2019. p. 8. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

Tendo esses temas por base, a escola pode superar a excessiva fragmentação curricular e trabalhar a interdisciplinaridade, considerando o caráter integrado do conhecimento. Dessa forma, pode-se aproveitar a importância desse espaço visto pelos jovens como local onde estão os amigos e conhecidos da vizinhança e onde ecoam os acontecimentos do entorno, para desenvolver o papel de instigar a curiosidade e o senso investigativo e criativo dos estudantes, preparando-os para o futuro.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD – IBGE) em 2019, na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio há um aumento do abandono escolar. Dos 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, 20,2% não completaram alguma das etapas da Educação Básica, seja por terem abandonado a escola antes do término, seja por nunca a terem frequentado. Nessa situação, havia 10,1 milhões de jovens, entre os quais, 58,3% homens e 41,7% mulheres. Considerando-se cor ou raça, 27,3% eram brancos e 71,7% pretos ou pardos. Entre os principais motivos para a evasão escolar, foram apontadas a necessidade de trabalhar (39,1%) e a falta de interesse (29,2%). Dentre as mulheres, destaca-se ainda gravidez (23,8%) e afazeres domésticos (11,5%). Portanto, é imprescindível que a escola dialogue com o mundo juvenil, pois o espaço escolar é um fator decisivo para a mobilidade social dos jovens, cabendo à escola interferir para construir uma experiência mais direcionada às identidades juvenis.

A fim de contribuir para esse diálogo com os jovens e de construir uma sociedade mais justa e igualitária, pautamos na coleção os Temas Contemporâneos Transversais assim tematizados em vários momentos nas unidades:

Economia: O desenvolvimento econômico, o trabalho decente e a erradicação da pobreza são temas que afetam diretamente as famílias brasileiras, e, desse modo, os nossos jovens não estão alheios a esses problemas. A diminuição das desigualdades, o consumo consciente e a educação financeira, assim como o mundo do trabalho, são questões relevantes no dia a dia dos jovens.

Saúde: A alimentação saudável, a atividade física, atitudes que levem em conta o equilíbrio físico e emocional são práticas que podem ser aprendidas e construídas, e o primeiro passo é a conscientização da importância desses fatores na vida diária. A escola pode exercer um importante papel nessa tomada de consciência, com o objetivo de colaborar para a melhoria na qualidade de vida dos estudantes e da comunidade em geral, e pode, inclusive, promover atividades que desenvolvam as relações interpessoais e que previnam e discutam situações de risco para a saúde e a integridade física dos estudantes e de suas famílias.

Ciência e Tecnologia: O ensino do método e pensamento científico na escola convida os estudantes a pensar, aprender, solucionar problemas e tomar decisões fundamentadas. Essas habilidades são parte de cada aspecto da educação e da vida do jovem, da vida estudantil até a profissional.

Multiculturalismo: A diversidade de identidades culturais e a pluralidade de ideias discutidas dentro da sala de aula, mesmo que conflitantes, contribuem para construir um diálogo entre os estudantes, com respeito e equilíbrio. Problematizar e promover discussões sobre questões relacionadas ao racismo e ao preconceito colabora para a tomada de consciência e o combate a esse tipo de atitude. A sala de aula pode ser um ambiente de acolhimento que aceite melhor as diferenças, que combata o *bullying* e todo tipo de violência e que ajude a promover a cultura da paz.

Cidadania e Civismo: A sociedade democrática, justa, inclusiva, solidária e pacífica que queremos construir precisa ser pautada em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. A escola é um ambiente propício para desenvolver nos jovens a consciência de que eles podem ser agentes dessa transformação.

Para Cortesi *et al.* (2020), são 17 as competências de que os jovens necessitam para uma participação plena do ponto de vista acadêmico, social, ético, político e econômico no mundo digital. Algumas dessas competências são:

- usar a internet e outras plataformas e meios digitais para encontrar, interagir, avaliar, criar e reutilizar a informação de forma ética;
- compreender e aplicar conceitos legais ao ambiente digital;
- ter envolvimento e participação cívica;
- compreender e interpretar fatores contextuais de relevância em uma situação, com ênfase nas perspectivas dos grupos sub-representados em termos de raça, gênero, idade, etc.;
- desenvolver Literacia para as Mídias;
- participar de assuntos públicos (por exemplo, direitos LGBTQIA+ contra os discursos de ódio) em defesa de causas que os motivam;
- estar atento e interpretar os fatores de contexto ou relevantes numa dada situação e envolver-se nela;
- partilhar informação e outros conteúdos em diferentes formatos midiáticos;
- compreender algoritmos envolvidos em plataforma com base em inteligência artificial com que interagimos e questões éticas em torno do desenvolvimento dessas tecnologias;
- proteger identidade pessoal e de outros;
- explorar a identidade pessoal;
- envolver-se com outros de modo ético, empático e positivo;
- ser resiliente diante de riscos digitais para proteger sua saúde física e mental.

Meio Ambiente: O tema ambiental ganhou relevância nos últimos anos, tornou-se um desafio a ser encarado como questão de sobrevivência para a humanidade no planeta e trouxe um futuro distante para o

nosso dia a dia. A educação ambiental, mais do que nunca, precisa ser implementada de maneira a permitir aos estudantes explorar as questões climáticas e ambientais, empenhar-se na resolução do problema e tomar medidas que possam ajudar a frear o aquecimento global e minimizar suas consequências, assim como combater a constante degradação dos ambientes naturais, que podem inviabilizar a vida na Terra.

Ao trabalhar com as macroáreas mencionadas, os direitos de aprendizagem são garantidos pelo acesso a conhecimentos que possibilitam a formação para o trabalho, para a cidadania e para a democracia, respeitando as diferentes realidades dos cidadãos que frequentam a escola.

O Manual Específico do Professor de Língua Inglesa apresenta indicações dos momentos em que os TCTs são trabalhados ao longo da unidade e de como esses temas orientam as propostas de intervenção, como sugerido na tabela a seguir.



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC*. Brasília, DF: MEC, 2019. p. 8. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/guia_pratico_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 6 jun. 2022.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de estabelecer na prática educativa a transposição da teoria à prática, isto é, os conhecimentos teoricamente sistematizados transformados em questões da vida real a serem discutidas na escola. A interdisciplinaridade e a transversalidade se alimentam mutuamente, pois não é possível trabalhar esta última com base em uma perspectiva disciplinar rígida. A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento e a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a divisão entre ambos.

Quadro Europeu Comum de Referência (CEFR) e a BNCC

O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (2020) ou *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR) é um documento publicado e reconhecido internacionalmente que serve de padrão para a proficiência. Foi originalmente criado pelo Conselho Europeu (*Council of Europe*) em 2001 e recentemente revisado. A versão mais recente desse documento propõe a organização das competências linguísticas em sete níveis, que podem ser classificados em quatro categorias:

Nível	Categoria
Pré-A1	Pré-iniciante
A1	Básico
A2	
B1	Independente
B2	
C1	Proficiente
C2	

Fonte: QUADRO Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). *British Council Brasil*, [*s. l.*: *s. n.*]. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr. Acesso em: 7 jun. 2022.

Acreditamos que a maior parte dos estudantes brasileiros parte do nível Pré-A1 ou A1, e nossa proposta é de que durante todo o curso, do 6º ao 9º ano, eles encontrem na coleção subsídios para que possam desenvolver suas habilidades e atender aos objetivos de aprendizagem de língua mundialmente adotados, ao mesmo tempo que se preparam para cursar o Ensino Médio ao atingir esses níveis.

A organização governamental *British Council* – Brasil, que é ligada ao Reino Unido, explica em linhas gerais o que podemos esperar que os estudantes estejam aptos a fazer ao atingir os níveis de competência linguística A1, que a organização designa como iniciante, e A2, que a organização denomina como básico.

A1 **Iniciante**	É capaz de compreender e usar expressões familiares e cotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.
A2 **Básico**	É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.

Fonte: QUADRO Comum Europeu de Referência para Línguas (CEFR). *British Council Brasil*, [*s. l.: s. n.*]. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr. Acesso em: 7 jun. 2022.

O documento CEFR também organiza as habilidades que os estudantes devem desenvolver em cada nível. Tais habilidades podem ser classificadas em quatro grandes grupos:

- Recepção: engloba a compreensão oral (*podcasts*, entrevistas na televisão, etc.) e compreensão escrita (em artigos, histórias, etc.);
- Produção: engloba a produção oral (apresentações, descrições de situações cotidianas, etc.) e a produção escrita (elaboração de pequenos textos sobre rotinas, etc.);
- Interação: engloba a interação oral (quando temos que nos apresentar e falar sobre nós, etc.) e a interação escrita e *online* (completar formulários físicos ou virtuais, reagir a postagens em mídias virtuais, etc.);
- Mediação: engloba situações nas quais temos de mediar um texto oral ou escrito (quando traduzimos um poema ou explicamos um gráfico para um colega); mediar conceitos (quando ajudamos um colega a compreender uma atividade); e mediar a comunicação (quando nos engajamos em atividades que nos auxiliam a compreender melhor pessoas e situações pertencentes a diferentes contextos linguísticos e culturais, etc.).

Podemos observar que há grande correlação entre os eixos estruturantes da BNCC, que organizam e ordenam as Unidades Temáticas, os Objetos de Conhecimento e as Habilidades – Eixo Oralidade, Eixo Leitura, Eixo Escrita, Eixo Conhecimentos Linguísticos e Eixo Dimensão Intercultural –, e as habilidades preconizadas pelo documento CEFR. No decorrer da coleção, os estudantes terão a oportunidade de desenvolver tais habilidades, de modo que, ao final do Ensino Fundamental, estejam aptos a realizar ações dentro do escopo dos níveis A1 e A2.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), definidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) como parte da Agenda de 2030, são um plano de ação voltado para a promoção do desenvolvimento ambiental e socioeconômico, com foco na justiça, na paz e no fortalecimento de instituições direcionadas para o bem comum. É uma agenda ousada e extremamente importante como concepção e realização de um modelo de progresso social, econômico e ambiental que seja, como o próprio nome diz, sustentável.

Na coleção, apresentamos temas que se relacionam a esses objetivos, de forma direta ou indireta, no intuito de levar os estudantes a se envolverem com tópicos socialmente relevantes e, ao mesmo tempo, contribuírem para seu desenvolvimento como indivíduos e cidadãos participativos. Assim, colaboramos para a formação de agentes movidos pelo propósito de promover uma mudança positiva em várias esferas, de modo a fortalecer a sustentabilidade e o equilíbrio em áreas ambientais e sociais. O primeiro momento de contato com os ODS no Livro do Estudante se dá em uma das seções iniciais, em que os estudantes encontram um quadro disponibilizado pela ONU que ilustra e identifica por meio dos ícones todos os ODS. Nessas páginas, os estudantes também encontram uma explicação simples e objetiva, voltada a adolescentes de faixa etária compatível com a dos estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais, que busca levá-los a compreender o que e quais são esses objetivos e qual o papel deles na coleção. Os estudantes também encontram menção aos ODS no quadro de objetivos de cada unidade, bem como os respectivos ícones na seção *Warming up*, com o intuito de encorajá-los a relacionar o tema principal da unidade, exposto pelo título e pelas imagens da abertura de páginas, ao ODS em questão. Por acreditarmos que a abordagem dos ODS é de extrema

importância, temos uma seção exclusiva em cada unidade principal denominada *United Nations Sustainable Development Goals*, onde o ODS a ela relacionado é tratado de maneira mais aprofundada, mas levando sempre em consideração a faixa etária à qual a coleção se destina.

Em suma, acreditamos que compreender os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável é importante por contribuir para a reflexão crítica e a consciência de que todos os membros de uma sociedade podem e devem exercer um papel ativo na busca de soluções que visem ao bem-estar comum.

3. Fundamentação teórica

Nesta seção, buscamos explorar de forma sucinta e clara os principais pressupostos teórico-metodológicos que servem de base para a coleção, a fim de que você possa conhecê-la melhor e que os recursos nela contidos sirvam como ferramentas úteis neste que há muito tempo é um dos principais desafios do mundo: educar para a paz, o conhecimento e a compreensão entre os povos.

Inglês como língua franca

Nossa coleção se alinha ao entendimento de que linguagem é toda e qualquer forma por meio da qual comunicamos e expressamos nossos sentimentos, ideias e opiniões e, consequentemente, estabelecemos conexões e nos integramos com outras pessoas e com o mundo. A linguagem se apresenta em diferentes semioses, como imagens, gestos, sons e palavras, e é por meio dessas diferentes linguagens que construímos conhecimento, estabelecemos laços, atuamos e interferimos na realidade. Entendemos também que linguagens estão sempre relacionadas ao nosso contexto social, histórico, político e cultural, portanto são mutáveis e processuais. Desse modo, ao compreendermos as línguas, entre elas a língua inglesa, como parte do sistema de linguagens, adotamos o conceito de que elas têm importante função social e política na compreensão, interpretação e ressignificação das nossas realidades e aspirações.

No caso da língua inglesa, adotamos o conceito de **língua franca**, ou seja, uma língua não pertencente a nenhum país ou povo específico, tampouco com variantes corretas ou melhores (CRYSTAL, 2003; SEIDLHOFER, 2005; GRADDOL, 2006; JENKINS, 2007; GIMENEZ; EL KADRI; CALVO, 2017). Ainda encontramos, com alguma frequência na literatura e no cotidiano pedagógico, o termo "língua estrangeira" quando nos referimos ao ensino e ao uso do inglês no Brasil (LEFFA; IRALA, 2015; THORNBURY, 2017), termo que tem como referência o conceito de que a língua inglesa é "estranha" ao estudante brasileiro, não fazendo parte de seu cotidiano. Não é incomum depararmos também com a crença de que as variantes americanas ou britânicas são melhores do que as variantes encontradas em outros países, como África do Sul, Austrália, Jamaica, Nova Zelândia.

No entanto, de acordo com os estudiosos de inglês como língua franca citados anteriormente, não há variantes melhores ou piores, corretas ou incorretas, da língua inglesa. Além disso, eles apontam que o número de usuários de inglês como língua voltada para a comunicação internacional, cuja língua materna não é o inglês (os comumente chamados não nativos), é maior do que o número de falantes de inglês cuja língua materna é o inglês (os chamados nativos), o que tem moldado as trocas discursivas em língua inglesa de forma contínua, ressaltando o caráter das línguas como um fenômeno em constante mutação.

Assim, nossa coleção se alinha aos estudos de inglês como língua franca e como língua da contemporaneidade, descolonizada e desestrangeirada (CRYSTAL, *ibid.*; GRADDOL, *ibid.*; dos ANJOS, 2016), e a vemos cada vez mais presente no cotidiano e nas interações sociais dos estudantes brasileiros, que se conectam a falantes de várias outras línguas por meio da língua inglesa em mídias sociais, e que têm contato cada vez mais frequente com produções culturais como filmes, música, documentários, memes e outros gêneros multiletrados. Portanto, nos quatro volumes da coleção, o estudo do inglês se dá com base em textos autênticos, de gêneros e semioses diversos, proporcionando o contato do estudante com um uso real da língua e permitindo um estudo que leve em consideração o caráter cultural, histórico, político e social dessa língua.

A abordagem sociointeracionista e a agência dos estudantes

Como mencionado anteriormente, partimos da premissa de que a língua é fenômeno processual e em constante mutação. Partimos também do pressuposto de que ela é dependente do uso comunicativo que dela fazemos. Em outras palavras, adotamos a visão de linguagem como prática social, que enfatiza o uso comunicativo do inglês por meio da leitura, escrita, escuta e fala e, portanto, nos alinhamos à abordagem sociointeracionista de ensino-aprendizagem. Essa abordagem, que tem em Vygotsky seu principal e provavelmente mais conhecido expoente, atribui importância fundamental aos diferentes contextos, como o cultural, o educacional, o social, o histórico e o político, por meio dos quais interagimos uns com os outros, e é nessa interação que ocorre, conforme explica Oliveira (2014, p. 36), a integração de saberes e intenções comunicativas:

> conceber a língua como interação social significa entender que as estruturas sintáticas, as palavras e a pronúncia veiculam valores. Além disso, e mais importante, significa considerar que os usuários da língua travam relações de poder nos seus encontros sociolinguísticos, o que os obriga a fazer escolhas temáticas, sintáticas e lexicais apropriadas a esses encontros.

No decorrer das unidades da coleção, tivemos o sociointeracionismo em mente como fundamentação para as atividades propostas a fim de desenvolver entre os estudantes a conscientização sobre seu papel de protagonista e agente no processo de ensino-aprendizagem, bem como sua visão reflexiva e crítica, a fim de que possa agir e transformar a si próprio, seu contexto local e global. Isso se dá ao convidarmos os estudantes a se engajarem ativamente na execução das atividades propostas e a interagirem com os colegas e professores em sala de aula, bem como com outros membros da comunidade local e global sempre que possível, com o propósito de se tornarem competentes para a comunicação em inglês.

Além disso, propomos que os estudantes tragam seu conhecimento prévio de língua (não só da língua inglesa, como também da língua portuguesa) e seu conhecimento de mundo. Isso se dá em seções como *Warming up*, na qual os estudantes são sempre convidados e encorajados a interpretar e ressignificar imagens, a relacioná-las à vida cotidiana deles, e a discutir com os colegas e o os professores perguntas disparadoras relacionadas ao tema de cada unidade. Na seção *Grammar in context*, por exemplo, frequentemente encorajamos os estudantes a se basearem em unidades e anos anteriores, bem como em seu conhecimento de língua portuguesa, a fim de construir o sentido das estruturas apresentadas. Além desses momentos, as seções voltadas para as habilidades (*Reading*, *Listening*, *Speaking* e *Writing*) sempre terminam com atividades em forma de perguntas voltadas para a reflexão, que incentivam os estudantes a pensar sobre o próprio contexto, seu aprendizado, suas opiniões e vivências, e a compartilhar todos esses aspectos com os professores e colegas.

Com a intenção de enfatizar a comunicação como fruto de construção social com base em interações e de destacar e valorizar a diversidade brasileira e mundial em suas diversas formas e manifestações, buscamos apresentar textos orais, escritos e verbo-visuais que reflitam tal diversidade, sempre respeitando as tradições e os valores, bem como destacar, particularmente nos boxes sobre informações culturais presentes em todas as unidades, múltiplos aspectos culturais que podem ser interessantes e relevantes para os estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais, buscando fazer com que, como defende FREIRE (2015), os estudantes reconheçam, respeitem e valorizem os conhecimentos socialmente construídos.

Em suma, acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem de inglês como língua franca, inserido em uma abordagem alinhada ao sociointeracionismo, se faz mais relevante no contexto do Ensino Fundamental nas escolas brasileiras e procuramos construir uma coleção que reflita esses preceitos, oferecendo suporte para que os estudantes consigam desenvolver as habilidades linguísticas por meio de interações relevantes e significativas, que integrem seus conhecimentos prévios e saberes diversos de forma que, como dito anteriormente, possam exercer sua agência no mundo contemporâneo, relacionando-se com outros povos e culturas por meio da língua inglesa de forma ética e respeitosa, ao mesmo tempo que valorizam a própria identidade e seu lugar no mundo.

Língua, cultura e identidade

Pensar em comunicação em uma sociedade cada vez mais globalizada e plural implica entender o papel da língua inglesa como ferramenta de acesso e divulgação de informações e conhecimentos. Nesse cenário, e alinhados com a BNCC, a língua inglesa é um instrumento fundamental na interação entre os povos, na integração e compartilhamento de conhecimentos e ideias.

Podemos considerar que a função de uma língua é promover a comunicação entre os povos e, como já mencionado, servir de instrumento para que possamos expressar ideias, sentimentos e aspirações. Sabemos também que a relação entre a língua e a cultura de um povo se entrelaça, pois a língua faz parte da cultura, e juntas formam parte inexorável da identidade de um povo. Tendo isso em mente, a coleção não atribui nenhum aspecto de superioridade a uma outra variante usada em países anglófonos, pois seu objetivo é sempre valorizar a cultura brasileira e a língua portuguesa e, por conseguinte, a nossa identidade.

Procuramos demonstrar essa valorização em diversos momentos na coleção, como no caso da seção *Warming up*, em que as imagens da abertura da unidade são discutidas por meio de perguntas disparadoras. Nesse momento, propomos aos estudantes que relacionem as questões levantadas à sua realidade e à da comunidade onde vivem. Em outros momentos, apresentamos, citamos e valorizamos vários brasileiros, de origens, etnias e ocupações diversas, conhecidos do público ou não, do nosso presente ou passado, que de alguma forma representam a sociedade brasileira e contribuem para nossa cultura.

Ressaltamos também que, em certos momentos das unidades, propomos atividades e interações em língua portuguesa, uma vez que essa é provavelmente a língua materna da maior parte dos estudantes das escolas brasileiras. Ao longo dos anos, muitos pesquisadores (HARBORD, 1992; AUERBACH, 1993; COOK, 2001; DELLER; RINVOLUCRI, 2002; SCRIVENER, 2005; BROWN, 2007; CANAGARAJAH, 2009) têm enfatizado o uso da língua materna como um instrumento facilitador da aprendizagem, ou seja, como forma de auxiliar os estudantes a transpor barreiras afetivas que possam de alguma forma prejudicar seu aprendizado e sua participação em sala de aula.

Assim, acreditamos que o uso da língua portuguesa pode, em certos momentos, auxiliar os estudantes a lidar melhor com alguns sentimentos inibidores da participação, como timidez, insegurança e medo de se expor, fazendo com que se sintam mais encorajados a participar das atividades e a expressar suas opiniões e a se engajarem com o aprendizado. Em outras palavras, acreditamos que o uso da língua materna não só auxilia

na construção de um ambiente mais acolhedor e propício para o aprendizado da língua inglesa, uma vez que é provável que os estudantes não tenham ainda todas as ferramentas linguísticas para se comunicarem em inglês com segurança e clareza em todos os momentos, como também reforça a valorização da cultura e da identidade do nosso povo.

Lembramos que a presença da língua portuguesa ao longo dos quatro volumes varia e vai diminuindo gradativamente ano a ano (ver Organização e estrutura da coleção) por dois motivos. Primeiro, esperamos que no decorrer do curso os estudantes desenvolvam total ou parcialmente habilidades que os tornem mais preparados a agir e interagir em língua inglesa. Segundo, acreditamos ser importante manter desafios constantes para que os estudantes se sintam cada vez mais preparados e encorajados a superá-los. Por esse motivo, sugerimos que as aulas sejam conduzidas em inglês sempre que possível, aumentando o tempo de exposição à língua. Sugerimos também incentivá-los a usar expressões comuns em inglês na sala de aula, como as apresentadas em todas as *Welcome units* da coleção.

4. Contextos e desafios do Ensino Fundamental – Anos Finais

Reflexões sobre a prática docente

Já há vários anos, estudiosos têm destacado que os papéis das expectativas em relação aos professores e estudantes têm mudado (ALMEIDA FILHO, 2007; SILVA, 2009; BUTO, 2013; SALESI, 2013; HODGSON, 2017). Como já assinalava Almeida Filho (*ibid.*, p. 15) "está superada a visão do professor como emissor e do estudante como receptor numa relação opressiva de cima para baixo". Em outras palavras, o estudante não pode ser visto como passivo, alguém que somente aceita as explicações fornecidas pelos livros e pelos professores, sem com elas interagir, questioná-las ou desenvolvê-las. Do mesmo modo, o professor já há muito tempo deixou de ser o transmissor ou detentor do conhecimento para assumir cada vez mais o papel de mediador do processo de aprendizagem. Sabemos que essa evolução dos papéis carrega consigo o conceito de aprendizado contínuo, por toda a vida, e que por conseguinte traz outras responsabilidades e desafios tanto para os estudantes como para os professores. Assim, entre os vários desafios docentes, os professores da atualidade têm de exercer o papel de mediador da aprendizagem. Essa é uma tarefa grandiosa que exige organização, paciência e colaboração por parte dos estudantes.

Um dos desafios a ser enfrentado atualmente pelos docentes de Língua Inglesa são salas de aulas lotadas. Infelizmente, essa é uma realidade em boa parte das escolas públicas brasileiras. Turmas muito grandes podem dificultar o aprendizado e frustrar tanto professores como estudantes, que muitas vezes são prejudicados pelo barulho e pelas poucas oportunidades de participar mais ativamente das aulas, de dar suas opiniões e escutar a dos outros, entre tantos outros aspectos. Sabemos que não há solução mágica ou única para transpor essas possíveis dificuldades, mas, com base em alguns pesquisadores (UR, 1996; BROWN, 2007) e em nossa experiência, propomos algumas estratégias que podem tornar o trabalho em sala de aula mais eficiente e mais prazeroso.

- Planejar a aula com antecedência. Ter clareza sobre quais objetivos devem ser idealmente atingidos em uma aula auxilia a diminuir a ansiedade e a promover melhor uso do tempo em sala de aula, que pode ser curto. Empregar bem o tempo pode ser um grande fator motivador da aula.
- Escolher antecipadamente (semanalmente, por exemplo) um estudante para fazer a chamada antes que você chegue à sala de aula. Esse estudante fica responsável por dizer quais são as faltas. Fazer isso tem duas vantagens principais: atribuir responsabilidade aos estudantes e evitar desperdiçar o tempo de aula em uma atividade necessária, mas mecânica. Além disso, ao fazer a chamada em uma turma numerosa, as chances de os estudantes se dispersarem são grandes, e fica mais difícil conquistar a atenção deles depois.
- Aprender o nome de todos os estudantes o mais rapidamente possível. O tratamento personalizado faz com que eles se sintam acolhidos em sala de aula. Lembramos que alguns deles podem ter um nome social ou um apelido com o qual se identifiquem, portanto é importante sempre respeitar esse desejo.
- Respeitar e exigir respeito deve ser uma regra para todos em sala de aula. Não permitir piadas e comentários desrespeitosos e ofensivos ajuda a criar um ambiente acolhedor, fazendo com que os estudantes se sintam mais seguros, confiantes e encorajados a participar das atividades.
- Investir no trabalho em pequenos grupos e em pares. Se possível, criar neles o hábito de já se organizarem dessa forma antes de a aula começar. Se os estudantes se reunirem em grupos com quatro integrantes, eles podem fazer atividades individuais, em pares e em grupos sem que seja necessário mudar o tipo de organização várias vezes durante a aula. Além disso, é mais simples acompanhar e monitorar o trabalho organizado em pequenos grupos do que individualmente, mesmo que a turma não seja grande.
- Encorajar os grupos a ter um porta-voz que fique responsável por relatar as respostas dos integrantes quando isso for pedido no decorrer do ano letivo. Lembramos, no entanto, que é importante que os porta-vozes nos grupos variem, de modo que todos tenham a possibilidade de participar.

- Criar, individualmente ou com outros professores, uma lista de melhores práticas para lidar com os desafios de ensinar em turmas numerosas. Essa prática coletiva e colaborativa favorece o engajamento de professores como coletivo. Além disso, se outros professores adotarem um padrão de boas práticas em sala de aula, os estudantes se beneficiarão, pois haverá consistência nas aulas como um todo.

Estudante protagonista da aprendizagem

Saber e poder usar a língua inglesa faz parte do empoderamento dos estudantes como cidadãos, auxiliando-os a tornarem-se mais autônomos, mais críticos e mais aptos a participar de práticas discursivas com vistas à democracia, ao conhecimento científico, aos princípios éticos e à globalização na contemporaneidade.

Acreditamos que o desenvolvimento e a valorização da autonomia estão em consonância com o conceito de aprendizado contínuo e que essa autonomia deve ser gradualmente construída. Para isso, é fundamental que os estudantes estejam cientes desse processo e adquiram o hábito de se tornarem, pouco a pouco, responsáveis pelo próprio desenvolvimento, seja ele no campo linguístico, seja relacionado ao seu papel como cidadão crítico, reflexivo, consciente de seu valor e de seu papel na sociedade.

Como explica Hodgson (2010, p. 50):

> ao descentralizarmos o ensino e focarmos na aprendizagem, ao dar papel e voz ao aluno e ao incumbi-lo de responsabilidade sobre seu aprendizado dentro e fora de sala de aula, poderemos estimulá-lo a fazer bom uso do tempo dedicado ao inglês em classe, mesmo que esse seja pouco.

Pensando nesses aspectos, e a fim de contribuir para que os estudantes se tornem cada vez mais engajados em sua jornada de coautores do processo de aprendizagem, a presente coleção busca, no decorrer de todo o curso, orientá-los a:

- realizar atividades desafiadoras, que tenham por objetivo encorajá-los e desenvolver o pensamento crítico-reflexivo;
- propor a discussão sobre temas que promovam uma formação cidadã, voltada à sustentabilidade, como fazemos particularmente nas seções *Warming up* e *United Nations Sustainable Development Goals*;
- fomentar a leitura, encorajar a atitude investigativa e a curiosidade por outros povos, costumes e culturas, assim como pela própria cultura e identidade, além de ressaltar a importância da pesquisa, como fazemos particularmente por meio dos boxes de expansão do assunto e com informações culturais;
- avaliar criticamente o próprio aprendizado e o desenvolvimento, como encorajamos por meio da seção *Self-evaluation* e por meio da construção de portfólios;
- fazer referência às seções complementares do Livro do Estudante, compreendendo-as como auxiliares em seu desenvolvimento ou remediação do aprendizado, sempre que necessário. Nesse sentido, a seção *Language time* se apresenta como uma opção de consulta no caso de dúvidas gramaticais, além de oferecer atividades extras para o estudante trabalhar de maneira autônoma.

Lembramos que essas são somente sugestões e que sempre cabe ao professor e aos estudantes discutirem e concordarem sobre as estratégias que visem ao melhor desenvolvimento da turma.

Culturas juvenis

A juventude é marcada pela idade e pelo contexto social. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), por exemplo, define juventude como o período de vida que vai dos 15 aos 29 anos, mas compreendemos que circunstâncias diversas podem alterá-lo, encurtando-o ou estendendo-o. Essa é uma fase de grande importância no contexto global atual, pois é quando os jovens rompem com a infância e com os primeiros anos da adolescência e passam a pensar e repensar seus desafios e projetos para o futuro, processo que exige energia, criatividade e apoio para que o jovem se sinta seguro em fazer suas escolhas.

Ao pensarmos nas características da juventude no contexto global atual, entendemos que elas são marcadas pela concepção de pertencimento social, pela escolha de tribos sociais com as quais o jovem se identifique ao longo desse processo e pela desconstrução, reconstrução e ressignificação de sua identidade pessoal e coletiva.

A fim de demonstrar a importância de seus valores e crenças para a transformação do mundo, os jovens criam os próprios espaços, tanto reais quanto virtuais, e utilizam uma série de ferramentas para expressar sua cultura juvenil por meio da música, do cinema, das séries, dos desenhos, dos grafites, dos animes, dos jogos de *videogame*, das redes sociais, entre outros.

Podemos observar dois caminhos que são comumente percorridos pelos jovens em seu processo de edificação e escolha de determinada cultura juvenil:

1) aquilo que os jovens recebem como herança cultural de seus grupos familiares;

2) a possibilidade e a capacidade de cada jovem de exercer sua autonomia para construir a própria identidade cultural de acordo com os grupos com os quais se identifica.

Essa prática de autonomia é certamente influenciada pelo consumo cultural, por diferentes realidades econômicas, sociais e políticas, que terão impacto direto no processo de construção do conceito de juventude de cada indivíduo. Conforme explicam Martins e Carrano (2011):

> A oferta e o consumo cultural apresentam-se de maneiras diversas. Os referenciais simbólicos específicos da juventude são sistematicamente potencializados pela indústria cultural para, ao direcionar o consumo, reconstruir e reconfigurar de forma contínua o sujeito juvenil. Este, por sua vez, identifica-se no grupo e com o grupo pela quantidade e qualidade dos signos específicos relacionados ao poder e à posse dos objetos emblemáticos que, por sua vez, funcionam como passaporte para a entrada em determinado grupo. A autorização para o acesso ou mesmo para a constituição de grupos identitários não se limita aos referenciais estabelecidos pela indústria como sendo específicos dos jovens. Porém, esses funcionam como mediadores para o encontro dos iguais que se diferenciam dos outros. Cada grupo juvenil possui, assim, marcas visíveis que o caracteriza e unifica, mas que o diferencia de outras marcas identitárias juvenis.

Ou seja, ao eleger seu grupo identitário, sua tribo, e ser recebido por ele, o jovem assume uma identidade que o torna pertencente ao grupo escolhido, do mesmo modo que o exclui dos demais.

Ainda como parte desse processo de assimilação e consumo cultural, as mídias têm um propósito fundamental na mescla e na moldagem das representações de um novo ideal, que terá, por sua vez, características físicas e comportamentais específicas. É fato que o consumo tecnológico leva o jovem a ter uma falsa sensação de liberdade, algo tão desejado nessa fase. Lembramos, contudo, que as tecnologias de informação e comunicação, as comumente chamadas TICs, têm um valioso papel no processo de transformações culturais, pois propiciam o conhecimento, o contato e a troca de ideias, proporcionando formas renovadas de pensar, organizar e compartilhar o pensamento. Levando esse papel das TICs em consideração, diversas instituições escolares e seus membros têm buscado incorporá-las ao dia a dia escolar.

Carrano (2011) é enfático ao afirmar que a escola é um espaço privilegiado no que se refere a culturas juvenis, pois pode oferecer suporte para que os jovens elaborem seus projetos de vida, tanto no nível pessoal como profissional, para a vida adulta. Ele afirma:

> Uma das mais importantes tarefas das instituições, hoje, seria a de contribuir para que os jovens pudessem realizar escolhas conscientes sobre suas trajetórias pessoais e constituir os seus próprios acervos de valores e conhecimentos que já não mais são impostos como heranças familiares ou institucionais. O peso da tradição encontra-se diluído e os caminhos a seguir são mais incertos.

Considerando a escola uma instituição importante no desenvolvimento do protagonismo juvenil, seja auxiliando o jovem a fazer escolhas conscientes, a aprender a respeitar a diversidade, a construir uma identidade permeada por valores e conhecimentos pessoais, seja elaborando um projeto de vida, apresentamos a seguir alguns pontos que podem servir para a reflexão dos professores tendo em vista a elaboração de atividades que envolvam a temática da cultura juvenil.

- Os projetos de cultura juvenil devem acontecer em grupo. A construção das culturas juvenis se dá no coletivo, proporcionando reflexão e incentivo à prática de valores, como o respeito às diferenças e à solidariedade.
- Os temas dos projetos podem ser propostos pelo professor, por um levantamento de interesses culturais dos estudantes, ou até mesmo por exemplos de situações-problema surgidas na escola ou na comunidade. As escolhas devem ser do interesse dos estudantes.
- Os projetos devem, sempre que possível, incluir aspectos visíveis (comportamentos, hábitos alimentares, religião, vestimenta, etc.) e aspectos invisíveis (visão de mundo, valores, crenças, etc.).
- A autonomia conquistada ao longo da execução dos projetos deve ser estimulada do começo ao fim.
- O professor pode atuar na construção da identidade pessoal com base na relação do jovem com as culturas juvenis e, consequentemente, com o projeto de vida. Este é o caminho que o jovem escolhe traçar para identificar seus interesses, limites e potenciais que são influenciados pelo meio em que ele está inserido. Dessa forma, é possível identificar como esses projetos futuros são influenciados pelas culturas juvenis e trazê-los para reflexão de cada estudante.

Diferentes perfis de estudantes – respeito e diversidade nas escolas

É comum haver confusão entre os termos *diversidade* e *desigualdade*. De modo geral, enquanto o termo desigualdade se refere basicamente a diferenças socioeconômicas entre pessoas e/ou grupos sociais distintos, o termo diversidade pode ser compreendido em âmbitos mais amplos, em diferentes grupos de pessoas, marcados por características de caráter cultural, físico, étnico, comportamental, cognitivo, de gênero e de faixa etária.

Falar de diversidade necessariamente engloba falar de inclusão, respeito e democracia, que são pilares na educação brasileira e mundial. Conforme destaca Castro (2002), "uma sociedade justa reconhece as diferenças como características constituintes de qualquer grupo e se enriquece com elas, promovendo igualdade de direitos e justiça." Portanto, incluir um trabalho voltado à diversidade nos projetos escolares é fundamental, mas lembramos que o objetivo dessa prática não é, de forma alguma, tentar igualar as diferenças entre os estudantes. Ao contrário, o objetivo é compreender, considerar e respeitar, para poder acolher as singularidades de forma que estudantes e professores cooperem a fim de

promover, de forma mútua e contínua, a igualdade de direitos de todos a uma vida digna e pacífica na escola e fora dela.

Ao considerarmos o importante papel da escola na sociedade, entendemos que um trabalho com enfoque no respeito à diversidade possivelmente terá repercussões positivas que extrapolarão o espaço escolar. Nesse contexto, sabemos que há alguns anos a internet é um dos principais meios de expressão entre os jovens, e a popularização de ferramentas digitais tem se tornado cada vez mais frequente. As telas dos mecanismos digitais funcionam como uma espécie de escudo que neutraliza o controle de impulsos agressivos, muitas vezes ligados ao conceito de heteronormatividade como a única possibilidade na sociedade em que vivemos. Como consequência, manifestações de racismo, homofobia, misoginia, *cyberbullying* e outras formas de discriminação social se tornam cada vez mais frequentes, perigosas e prevalentes. Ainda que as redes sociais se proponham tentar combater tais comportamentos, eles estão muito longe de deixar de ser um problema e um risco. Para alguns, a internet se tornou uma grande *justiceira*, uma ferramenta que possibilita julgamentos sociais sumários, o que deu origem ao que atualmente chamamos de cultura do cancelamento. Seja esse fenômeno permanente, seja temporário, essa desconstrução social tem um papel punitivo e desagregador, mas ao mesmo tempo promove discussões importantes sobre a diversidade, a igualdade de direitos e o respeito pelo outro. O grande ponto aqui é o motivo pelo qual jovens de todas as idades "cancelam" determinada pessoa de suas vidas, muitas vezes de forma agressiva. Ressaltamos que essa cultura do cancelamento não favorece a busca de uma sociedade mais respeitosa e pacífica, mas parte de um ato de discriminação em si por não concordar com uma opinião, interesse ou aparência do outro, aceitar o outro como ele simplesmente é.

O filósofo sul-coreano ByungChul Han (2010) afirma que vivemos uma era neuronal, em que os males do século estão associados às doenças neurológicas e mentais, como depressão, ansiedade, TDAH, *burnout*, entre outras. Os adoecimentos neuronais, segundo ele, são estados patológicos decorrentes de um exagero de positividade. Por positividade, entende-se tudo aquilo que é igual e, consequentemente, aceito. E negatividade é aquilo que é estranho, que é negado. Segundo Han (2010):

> Num sistema dominado pelo igual, não faz sentido fortalecer os mecanismos de defesa [...] A violência da positividade não pressupõe nenhuma inimizade. Desenvolve-se precisamente numa sociedade permissiva e pacificada [...] Habita o espaço livre de negatividade do igual, onde não se dá nenhuma polarização entre inimigo e amigo, interior e exterior ou entre próprio e estranho.

Ao analisarmos esse cenário, torna-se evidente que o respeito à diversidade está estreitamente relacionado à saúde mental. O aumento significativo do número de casos de doenças mentais, principalmente na infância e na adolescência, bem como o crescente relato de episódios de automutilação e tentativas de suicídio entre adolescentes são exemplos claros de quão delicado é o momento atual. Conforme explica Fante (2008):

> O que, à primeira vista, pode parecer um simples apelido inofensivo pode afetar emocional e fisicamente o alvo da ofensa. Crianças e adolescentes que passam por humilhações racistas, difamatórias ou separatistas podem apresentar doenças psicossomáticas e sofrer de algum tipo de trauma que influencie traços da personalidade. Em alguns casos extremos, o *bullying* chega a afetar o estado emocional do jovem de tal maneira que ele opte por soluções trágicas, como o suicídio.

Acreditamos que a escola, juntamente com a família, são os principais responsáveis pelo aprendizado de convivência social. O ambiente escolar, portanto, desempenha um papel importantíssimo de conscientizar os estudantes e promover a saúde social e mental por meio de atividades e projetos coletivos que envolvam o respeito à diversidade e ao combate de toda forma de preconceito e discriminação e ao *bullying*, seja presencial, seja virtual.

Os aspectos relacionados ao respeito à diversidade estão relacionados aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável estabelecidos pela ONU, uma das características da coleção, conforme explicamos na seção de mesmo nome neste Manual. Entre esses objetivos, o décimo sexto versa sobre "Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos, e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis". Segundo o terceiro artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, "Todo ser humano tem direito à vida, liberdade e à segurança pessoal". Não há desenvolvimento sustentável sem paz. Garantir esses direitos é promover uma cultura de paz, na qual o objetivo não seja a ausência de conflitos, mas sim a resolução não violenta deles; desse modo, o respeito à diversidade se faz necessário. A cultura de paz é um processo contínuo e que demanda esforço, dedicação e manutenção.

Tomando por base os valores de tolerância e solidariedade, o diálogo, a mediação e a negociação como pilares para a resolução de problemas, propomos os tópicos apresentados a seguir para desenvolver com os estudantes o respeito à diversidade e promover a saúde social e mental por meio de uma cultura de paz dentro e fora da sala de aula.

- Promover atividades de integração que abordem as diferenças, a serem realizadas no início do ano ou quando um novo estudante ingressa na sala. Para isso, pode ser usada a cópia da certidão de nascimento para levantamento dos dados de cada estudante (idade, local de nascimento, origem do sobrenome, etc.) ou solicitado um objeto da cultura familiar que identifique suas origens, para que cada um possa contar sua história com base nesses elementos.

- Desenvolver o senso de cooperação, com projetos de mentoria, em que estudantes com mais facilidade em determinada disciplina possam cooperar com outros que apresentam dificuldade, ou, no caso de estudantes com deficiência física ou atípicos, possam receber um revezamento de auxílio na rotina diária escolar dos demais estudantes da sala.
- Explicar o conceito de cultura de paz e desenvolver com os estudantes estratégias para solucionar problemas com base nesse conceito.
- Fortalecer a autoestima, escolhendo pessoas públicas que alcançaram grandes feitos e que tenham algo em comum com os estudantes (etnia, religião, nacionalidade, deficiência, etc.) para a realização de pesquisa e apresentação em grupo.
- Reproduzir filmes ou séries que abordem o tema e abrir para discussão. Também é possível pedir aos estudantes que tragam as sugestões de acordo com o repertório deles.
- Identificar junto à turma valores individuais, como empatia, amizade, honestidade, lealdade, compaixão, respeito. Registrá-los na lousa e pedir a eles que se dividam em duplas. Cada um atribui um valor para identificar no colega e discute em duplas os motivos que os levaram a fazer essa escolha. Abrir uma roda de conversa sobre a experiência de cada um.
- Usar charges ou memes para debater a cultura do cancelamento.
- Identificar os sentimentos provocados nos estudantes ao ler notícias de jornais que relatem histórias de preconceito, trabalhando empatia e compaixão.
- Desenvolver com a turma situações fictícias (ou reais, caso algum estudante queira relatar uma experiência) que envolvam temas de saúde mental, como depressão, ansiedade, automutilação, pensamentos suicidas, e discutir com eles estratégias de ajuda em cada uma das situações.

5. Educação integral

A educação integral pode ser descrita de várias maneiras: progressista e alternativa, com base em várias teorias. A abordagem integral pode englobar a maioria dos pensamentos e teorias educacionais. O modelo integral coloca as ideias da educação progressista no meio de uma rede de ideias sobre cultura, psicologia, filosofia, ciência, e assim por diante. Quando utilizamos o termo "integral", estamos nos referindo a um modelo (um sistema de conceitos de interpretação do mundo), a uma metodologia (princípios de investigação do mundo), a uma comunidade (grupos que fazem uso desse método e modelo) e a habilidades (modos de pensamento).

De acordo com Murray (2009), a maioria dos modelos de pedagogia progressista enfatiza muitos princípios e valores que são compatíveis entre si, como múltiplas inteligências, construtivismo, zona de desenvolvimento proximal, aprender fazendo. A abordagem progressista também abrange outros aspectos, como o conhecimento do ser humano (corpo/mente/emoção), realidades internas (valores, sentimentos, motivações) e externas (ação, saúde física, infraestrutura educacional) e a perspectiva do conhecimento (abordagem crítica, epistêmica, dialógica).

Na escola integral, os estudantes são considerados sujeitos do próprio processo de aprendizagem (protagonismo juvenil), isto é, agentes da própria formação. Portanto, a educação integral estabelece o desenvolvimento global dos estudantes como objetivo no processo educativo. O estudante, como parte da educação integral, deve ser capaz de somar e coordenar o conhecimento e as habilidades adquiridos, além de desenvolver diferentes relacionamentos, competências para o aprendizado e a construção de sentidos. É preciso reconhecer que o processo de ensino-aprendizagem é complexo, com múltiplos caminhos e vários âmbitos, entre os quais se incluem as ideias de diversidade, inclusão e equidade. Portanto, as particularidades pessoais, culturais e locais devem ser respeitadas.

Uma educação integral possibilita que os estudantes vivenciem diferentes linguagens, contextos e movimentos para que sejam capazes de se desenvolverem plenamente. E, para que isso se torne realidade, é necessário que o processo de ensino-aprendizagem seja mediado socialmente, de forma recorrente, promovendo situações coletivas, compartilhadas e colaborativas entre os jovens.

Tendo em vista o atual cenário, no que concerne à formação integral dos estudantes no componente curricular de Língua Inglesa, esta obra busca atravessar novos desafios, atuando na formação dos estudantes brasileiros de forma que se tornem multiletrados, críticos e cientes de seus direitos e deveres, e consigam chegar à etapa do Ensino Médio seguros e confiantes. Além disso, consideramos fundamental a integração dos demais conhecimentos, a fim de romper as barreiras entre os componentes curriculares. Segundo Fazenda (2011, p. 75):

> A possibilidade de "situar-se" no mundo de hoje, de compreender e criticar as inumeráveis informações que nos agridem cotidianamente, só pode acontecer na superação das barreiras existentes entre as disciplinas. A preocupação com a verdade de cada disciplina seria substituída pela verdade do homem enquanto ser no mundo.

A coleção objetiva promover um processo de ensino-aprendizagem de modo integrado e em diálogo com o cotidiano dos estudantes, que poderão continuar desenvolvendo seu repertório individual e coletivo nas práticas sociais interculturais, também relacionadas às culturas juvenis e ao universo digital, aprofundando o repertório lexical multissemiótico, desenvolvendo protagonismo, ampliando suas perspectivas pessoais e abrindo caminhos para a vida profissional.

Além disso, a obra intenta apontar caminhos para que os estudantes se tornem aprendizes ao longo da vida, de modo que possam ter participação ativa e autônoma em um mundo globalizado e difuso, no qual o uso da língua inglesa contribui para que ampliem suas vivências e compreendam o mundo em que vivem.

Dessa maneira, discutimos na próxima seção alguns procedimentos relacionados aos processos cognitivos básicos para a educação, com a expectativa de que eles atuem como suporte para o desenvolvimento da aula do professor ou como objeto de estudo para os estudantes.

Operações cognitivas e o componente curricular Língua Inglesa

Produção de análises críticas, criativas e propositivas

Quando falamos em análise crítica, estamos nos referindo ao processo de desconstrução do que lemos, escrevemos e escutamos de maneira lógica e racional (BROWN; KEELY, 2012). Isso exige que o leitor vá além dos campos da descrição e análise, para avaliar, criticar e presumir. No entanto, para criticar, é necessário que os argumentos estejam embasados em uma pesquisa/investigação bem fundamentada e ampla da literatura.

Descrição: Quem? O quê? Onde? Quando?

Análise: Como? Por quê?

Avaliação: Para quê? E se? O que vem depois?

A descrição e a análise simples devem preceder a avaliação, pois é a partir daí que a análise crítica se fundamenta. Com a prática das habilidades avaliativas, o estudante pergunta a si mesmo o que a descrição e a análise realmente significam, o que o texto informa sobre o autor ou tópico, quais são as implicações. Na compreensão de leitura da língua inglesa desta coleção, procuramos estimular a análise crítica do aprendiz por meio de questionamentos em subseções como *Post-listening*, *Post-reading* e *Reflect*.

A análise crítica está associada a uma "abordagem profunda" do aprendizado, ou seja, é necessário relacionar o conhecimento recém-construído com o que o indivíduo já sabe. Envolve também investigar conceitos e ideias, comparar problemas e perspectivas para desafiar o próprio entendimento, presumir e buscar implicações, bem como ser capaz de distinguir evidência de argumento, questionar premissas, reconhecer generalizações e identificar preconceitos.

O pensamento crítico ajuda a descobrir relações nos mais diversos conjuntos de conhecimento, capacitando a sintetização do próprio pensamento. Esse pensamento diz respeito à habilidade de investigar uma informação objetivamente e tirar conclusões. Envolve a avaliação de fontes, dados, fatos, fenômenos observáveis e descobertas em pesquisas. Um exemplo simples desse pensamento é dado pela triagem feita por uma enfermeira de um hospital quando analisa os casos, identificando a urgência de atendimento e encaminhando o paciente ao setor clínico adequado.

O pensamento crítico é essencial para que o estudante compreenda o problema e analise as evidências, ideias e questionamentos da área de estudo ou qualquer outra informação que chegue até ele. A análise crítica permite que ele tenha maior clareza dos assuntos e informações processados. O mundo acadêmico e científico tem funcionado por meio dessa constante reflexão, do debate profuso e do refinamento de ideias. Portanto, a análise crítica é fundamental para a sobrevivência e a atualização de todos os campos de investigação.

Segundo Drew e Bingham (2001), para pensar e analisar criticamente no contexto acadêmico, os pontos principais são:

- Fundamentar seu raciocínio baseado em evidências, ideias de fontes fidedignas do mundo acadêmico como livros, avaliação pelos pares e artigos científicos.
- Identificar o contexto histórico e/ou a parcialidade que pode levar a uma distorção do que é lido ou ouvido.
- Identificar e questionar os pressupostos sem fundamentos.
- Explicar o sentido e a consequência de um dado específico de um argumento ou de uma conclusão expressados por outros.

- Analisar uma informação criticamente, levantando perguntas do tipo: O que eu já sei? O que preciso saber? Isto é um fato ou uma opinião? Quais evidências foram usadas para fundamentar a afirmação? Quais foram as premissas mencionadas ou não mencionadas nesta informação? Há outras maneiras de pensar sobre isso? É conclusivo ou relevante?

No texto a seguir, discutiremos as várias estratégias de leitura fazendo uso da análise crítica.

Estratégias e compreensão da leitura

A leitura ativa diz respeito ao engajamento com o texto que você lê. Esse engajamento frequentemente está relacionado com o propósito predeterminado para a leitura, antes de ela ser feita. Identificar tal propósito ajuda a tornar o processo de leitura mais ativo, no entanto, é preciso considerar também os fatores externos que o ajudam ou o comprometem, como o ambiente externo, o tempo para a leitura, entre outros. Assim, é possível afirmar que não há uma maneira "certa" de ler um texto. Por isso, as estratégias que relatamos adiante não são prescritivas, e sim são sugestões para o encaminhamento da leitura.

Primeiramente, antes de ler um texto, é importante levantar hipóteses para a leitura: Que tipo de texto é esse? É um artigo de livro ou da internet? Esse tipo de texto vai influenciar a maneira como a comunicação é transmitida? O texto está tentando me persuadir ou só informar, ou ambos? Qual é o propósito da leitura? É uma leitura obrigatória? É fundamental lembrar a informação posteriormente para uma avaliação? Quais são as questões que precisam ser respondidas? O que você já sabe sobre o texto?

Responder a essas questões pode ajudar o leitor a reduzir a informação que ele precisa extrair do texto e, portanto, conduzir a uma melhor compreensão de seu conteúdo. Essa é a razão pela qual é imprescindível a atividade de pré-leitura nas atividades de leitura.

Quando o leitor lê algo sobre determinado assunto ou para realizar uma avaliação, ele quer encontrar meios de ler o texto da maneira mais eficiente possível. A estratégia de leitura a seguir é conhecida como o sistema dos "4S":

Search

Para saber se o texto vai ser útil, antecipe a informação que o texto oferece: analise o resumo, a palavra-chave, o título do livro/capítulo, diagramas ou imagens.

Skim

Ler superficial e rapidamente o texto colabora para saber qual é o principal argumento, prestando atenção à introdução, às manchetes, aos subtítulos e à conclusão.

Select

Determinar se é útil ler todo o texto ou somente algumas seções utilizando as informações coletadas anteriormente.

Study

Estudar o texto, ou o material que foi selecionado. Ler o material e tomar notas, destacando alguns trechos. Fazer uma reflexão de como a informação se relaciona com seu propósito de leitura; relembrar o que foi lido e se o texto foi compreendido.

A estratégia *"PRR Strategy"* é um método de leitura para o entendimento, como podemos observar:

Preview

Familiarizar-se com o texto antes da leitura. Esta etapa consiste na observação de como o texto está organizado, quanto tempo vai durar a leitura e se ele é adequado para seu propósito, utilizando técnicas como *skimming*, leitura do título, imagens, introdução, etc. Com base nessas informações, é possível determinar se o texto é importante.

Read

Ler o texto por partes, em vez de lê-lo de uma só vez. Analisar cada parágrafo, tomando notas e destacando alguns trechos. Relacionar o que foi lido com o propósito da leitura.

Recall

Verificação do que foi lido, relembrando pontos-chaves mentalmente, oralmente ou por escrito. Confirmar se o resumo é correto, comparando-o com as anotações.

As estratégias de leitura mencionadas são recorrentes nas atividades de compreensão da leitura nos textos de inglês desta coleção.

Compreensão inferencial

A compreensão inferencial é a habilidade de processar uma informação escrita e entender as entrelinhas. O leitor processa as informações de maneira a situar a leitura dentro de um contexto, criando sentidos. Essa informação é utilizada para inferir ou identificar um significado mais profundo do texto, o que não está nele explicitado. Essa compreensão exige do leitor: combinar ideias, tirar conclusões, interpretar e avaliar a informação, identificar o tom e a voz. É uma compreensão mais complexa, pois envolve a análise crítica (ser crítico, formar opiniões, identificar o ponto de vista e a atitudes dos autores, identificar e considerar a veracidade dos textos e mensagens, inferir as razões dos personagens e temas).

Cabe ao professor ser o mediador para facilitar o entendimento do texto, fazendo perguntas de antecipação de informação, acionando os conhecimentos prévios dos estudantes e verificando hipóteses. Questões como: "Eu me pergunto o porquê de, como, onde..."; "O que você acha? Qual parte do texto faz você pensar dessa maneira?" podem ajudá-los a se arriscarem e a manifestar as próprias ideias.

É recomendável o uso dessas estratégias anteriormente mencionadas como apoio para os estudantes completarem atividades que tenham sentido e não em atividades isoladas. Outra técnica seria o uso de uma imagem baseada no texto, construindo sentidos, transpondo o que foi visto na literatura visual e nos textos multimodais em palavras.

O desenvolvimento das habilidades dos estudantes por meio da oralidade pode contribuir para a compreensão leitora e a habilidade de alternância de código linguístico. O desenvolvimento da oralidade é aprimorado se incluirmos atividades de aprendizagem cinestésica (atividades com a utilização dos sentidos relacionados ao movimento para guardar informações), visual (atividades sobre sentidos em imagens), auditiva (atividades de compreensão auditiva) e impressa (atividades de leitura e escrita). Logo, as habilidades comunicativas de *Listening*, *Speaking*, *Reading and Writing* na língua inglesa, quando trabalhadas de forma integral, favorecem o aprendizado dos estudantes.

Diferentemente da compreensão inferencial, na compreensão literal, o leitor consegue visualizar a informação nas linhas do texto. Para desenvolver essa compreensão, deve localizar a informação direto no texto ou por meio de imagens visuais, título, legenda, manchete, frase, etc. Dessa forma, é possível perceber que a compreensão inferencial exige dos estudantes uma reflexão sobre a informação, relacionando-a à identificação de relações ou à dedução de inferências da informação fornecida nos textos. Para ampliar essa compreensão, é interessante que o professor questione a sequência de eventos do texto; extraia informações das pistas visuais (mapa, ilustração, títulos, manchetes, etc.); relacione informações do texto com a imagem, estabelecendo conexões; correlacione a informação e as sentenças e articule as informações utilizando diferentes léxicos para explicar conceitos e ideias.

Compreensão interpretativa

Esta compreensão requer do leitor aplicação e avaliação do conhecimento de textos múltiplos, dentro de diferentes áreas, ou o uso do conhecimento prévio sobre os tópicos. O leitor é obrigado a ler ultrapassando as linhas do texto: articular diferentes informações por meio de frases, parágrafos e capítulos; inferir o sentido da informação nos textos; deduzir a ideia principal, o tema e conceito; apoiar-se nas pistas textuais para identificar o sentido das palavras desconhecidas; identificar o propósito e o sentido da linguagem metafórica; identificar sentidos de vocabulário semelhantes para compreendê-los, organizando as ideias.

Criatividade

Criatividade refere-se à produção de algo novo, embora envolva também a recombinação e a alteração de ideias já existentes. Na educação, a definição varia entre novas ideias e novas maneiras de se resolver um problema, do campo da Arte até as descobertas científicas.

A criatividade pode ser descrita como uma forma de geração de conhecimento. Estimulá-la, portanto, tem efeito positivo na aprendizagem, complementando e valorizando a autoaprendizagem, o aprender a aprender e o desenvolvimento das habilidades e competências ao longo da vida. Também definida como um processo que demonstra equilíbrio entre originalidade e valor, é uma habilidade que enxerga conexões imprevistas e gera ideias novas e pertinentes. É, portanto, um aprendizado que envolve compreensão e conhecimento e que possibilita ao aprendiz ir além da teoria e focar no pensamento crítico. A experiência criativa, baseada no empoderamento e na centralização do aprendiz, é oposta à reprodução, é a aplicação da inovação nesse processo para o benefício de um campo, nesse caso o da educação. O ensino-aprendizagem inovador é um processo que conduz ao aprendizado criativo por meio da implementação de novos métodos e de ferramentas que favore-

cem o aprendiz e seu potencial criativo. A literatura mostra que a criatividade é definida de várias maneiras: centralizada na arte, na qualidade dos gênios ou uma habilidade que qualquer um pode desenvolver. No que diz respeito à educação, as pesquisas mostram que vários fatores podem contribuir para o desenvolvimento da criatividade, e uma delas é criar um ambiente motivador e criativo. Os professores são os personagens principais na criação desse clima, e, para que isso se torne realidade, a diretriz educacional, o currículo e a instituição precisam estar de comum acordo.

Em linhas gerais, o aprendizado criativo é menos centrado no professor, fazendo com que os processos criativos e colaborativos estejam mais presentes nas diversas áreas de aprendizagem. Assim, o papel do professor nos dias de hoje não é o de transmitir informações, mas orientar os estudantes a lidar com a informação obtida, potencializando o conhecimento. A criatividade é uma habilidade que deveria estar presente em todas as disciplinas, pois ela possibilita que os jovens sejam aprendizes bem-sucedidos, indivíduos confiantes e colaboradores responsáveis.

Argumentação e o pensamento crítico

A argumentação é uma competência essencial para a formação dos estudantes como cidadãos, pois possibilita avaliar as reivindicações, analisar as evidências e conhecer métodos de investigação, além de ajudá-los a clarear ideias e pensamentos, articulando-os detalhadamente e confrontando as ideias dos outros de maneira crítica e respeitosa.

Os argumentos podem ser encontrados em todo lugar: toda vez que alguém está tentando provar que algo é verdadeiro, apresentar um ponto de vista e persuadir alguém para concordar consigo, nas notícias, nas redes sociais, entre outros. Criar argumentos consiste em reunir evidências, linha de raciocínio e a premissa para desenvolver afirmações próprias. Os argumentos são úteis também nos debates na escola, nas atividades e em reflexões em grupo que acontecem no ambiente escolar. Nas atividades de inglês, por exemplo, é muito comum encontrar tarefas para o estudante discutir/refletir sobre o tópico relacionado, no final de cada seção, por exemplo *Post-listening*, *Post-reading*, *Post-writing*, *Reflect*.

A construção dos argumentos tem como base a síntese (“juntar os pedaços”). Isso acontece porque os argumentos precisam reunir as percepções de sua análise e a avaliação de outras fontes, bem como seu próprio pensamento e ideias. Nessa perspectiva, a síntese constitui um ato criativo que desafia e aprofunda o pensamento crítico. Exige que você considere o que os outros argumentaram sobre o tópico, e não somente as evidências e afirmações que sustentam seu argumento. Visões contrárias ou divergentes são igualmente importantes.

Assim, um bom argumento ou síntese deve apresentar as seguintes características: uma premissa clara e coesa; uma estrutura lógica que se conecta com a alegação principal e o contra-argumento construído com base em sua premissa; a evidência que sustenta sua argumentação, correlacionando-a com as alegações; a indicação de que você analisou, avaliou suas fontes; uma escrita coesa, demonstrando que seu argumento tem como base as pesquisas e a lógica e é conclusivo.

No contexto acadêmico, o pensamento crítico é geralmente associado aos argumentos. Você pode ser solicitado a pensar criticamente sobre as premissas dos outros ou criar a própria. Tanto na análise como no pensamento crítico, você pergunta, analisa, interpreta e avalia para chegar a uma conclusão sobre o que leu, ouviu, disse ou escreveu. Pensamento crítico não é ser negativo, criticando as falhas dos outros. É essencialmente organizar seu pensamento para que você possa detalhar o problema ou parte da informação, interpretá-la e usar sua interpretação para tomar uma decisão fundamentada. As pessoas utilizam o pensamento crítico constantemente, mas essa habilidade é aprendida e se aprimora com a prática.

Como desenvolver um argumento?

Formule uma hipótese ou sua posição sobre alguma questão. Pergunte: “Qual é a questão e como você a definiria? Você tem alguma questão ou objetivo para guiar suas ideias?”.

Reúna as razões e as evidências (por exemplo, opiniões de *experts*, estatísticas, pesquisas, etc.). Questione suas fontes, que devem ser fidedignas, exatas ou relevantes (elimine fontes irrelevantes, prepare as bases de seu fundamento analisando e avaliando o que coletou).

Estruture seu argumento, criando um tema-chave, sustentando as premissas. Esse processo exige que você reúna evidências, razões e premissas para criar um encadeamento de argumentos claro e coerente.

Depois de ter estruturado seu argumento, é importante assegurar as diferentes perspectivas sobre a questão ou problema. Considere também se seu pensamento pode ser aplicado a um contexto maior: “Quais são os pontos fortes e as limitações do argumento?”; “Como as premissas são sustentadas pelas razões e evidência?”; “É necessário mais investigação?”; “Qual é a contribuição desse conhecimento?”.

Falácias

Quando falamos em argumentação, é mandatório abordar também dos erros na argumentação: parcialidade/preconceito e argumentação fraca. A falácia é o uso errôneo da lógica na construção de um argumento. Isso acontece quando pegamos atalhos que comprometem nosso pensamento crítico. Um dos atalhos ilusórios é quando confiamos em intuição ou nos sentimentos. Se você concorda com algo, provavelmente "sente" que é um bom argumento. Da mesma maneira, quando discorda de algo, você "sente" que o argumento é falho ou incorreto. Assim, é importante reconhecer as falácias. O argumento ruim parece adequado, mas na verdade é frágil e inconsistente. Outros tipos de falácia são: promover ataque pessoal (insultar e difamar uma pessoa), espalhar medo, sugerir somente duas opções de escolha, apresentar argumento excessivamente simplificado.

Um exemplo da falácia lógica pode ser encontrado na falácia *No True Scotsman*:

Angus: "Nenhum escocês coloca açúcar no mingau".

Scotty: "Mas meu tio é escocês e ele coloca açúcar no mingau dele".

Angus: "Mas nenhum escocês verdadeiro coloca açúcar no mingau".

Há uma tentativa de defender a generalização de determinado grupo, excluindo o contra-argumento do outro por não ser "puro", isto é, ao apontar uma parte do grupo que possui atributos diferentes, argumenta-se que essa pessoa não faz parte dele, e a redefinição do argumento anterior é apresentada novamente. Essa falácia é também conhecida como "apelo à pureza", porque o objetivo é refutar qualquer argumento ou evidência com base na "pureza" da raça.

Preconceitos, por sua vez, são as percepções e os julgamentos feitos pelo ser humano e podem conduzir ao erro de raciocínio. Podem ser baseados no sexo, raça, gênero, idade, crenças ou política, impactando na coleta de informação ou em prejulgamento. Reconhecer o preconceito ajuda-nos a avaliar a razão pela qual um argumento foi criado. Muitas vezes quem elabora um argumento não está ciente do preconceito. Uma vez que tenha sido identificado, certamente identificaremos argumentos, alegações e evidências que foram deturpados ou ignorados.

Pensamento computacional

O pensamento computacional é uma habilidade fundamental para todos, não somente para os cientistas. Ele envolve a resolução de problemas, o *design* de sistemas e a compreensão do comportamento humano, aproveitando-se dos conceitos fundamentais da Ciência da Computação.

Para Wing (2006), o pensamento computacional é mais sobre como os humanos pensam do que como o computador pensa. Alguns pesquisadores até demonstraram que, para usar o pensamento computacional, não é preciso haver computadores; podem ser empregados jogos de tabuleiros, circuitos e atividades "desconectadas" (LEE; VINCENT, 2019).

Apesar de haver consenso sobre o que é pensamento computacional, há certas práticas que aparecem na maioria das definições, expandindo a proposta original de Wing, que era de abstração, algoritmo e automação. Para Henderson *et al.* (2007), a prática mais comum do pensamento computacional é a decomposição, a padronização, a abstração, o pensamento algorítmico, a automação e a análise.

O pensamento computacional pode ser organizado nas seguintes etapas:

1. **Decomposição:** dividir uma tarefa complexa em problemas menores e, portanto, de fácil resolução.

2. **Padrões:** identificar sequências repetidas dentro dos dados.

3. **Abstração:** deixar o problema mais claro, removendo informações desnecessárias, criando uma representação geral do problema ou solução.

4. **Algoritmo:** criar uma série de etapas, regras utilizadas para resolução do problema, gerando uma fórmula estrutural que fornece um resultado previsível se certo dado for introduzido. Resultado da criação de uma sequência específica para resolver o problema.

5. **Automação:** operacionalizar esses processos por meio da tecnologia.

Em resumo, o pensamento computacional é uma abordagem para resolver problemas e desenhar sistemas, dividindo e reformulando uma tarefa complexa em pequenos conjuntos de problemas que podem ser solucionados por meio da organização e da análise, representando e automatizando soluções (ISTE, 2011).

Por meio das ferramentas computacionais, os estudantes têm acesso aos dados coletados por organizações científicas. No entanto, cabe ao docente ensinar aos estudantes como pensar computacionalmente para que eles se envolvam nos dados da investigação. Tais dados não equivalem aos dados científicos de um computador.

Incentivar os estudantes a fazer ciência, aceitando a interpretação dos outros com dados pré-coletados, praticando a análise e interpretando dados, direciona-os a interpretar dados para melhor compreender o campo científico.

Observamos alguns aspectos do pensamento computacional no ensino de inglês pela gramática indutiva, pois os estudantes percebem que os fenômenos e a argumentação são baseados em premissas, para se chegar a uma conclusão, verdadeira ou não.

O estudante observa o item gramatical contextualizando, selecionando e reunindo informações sobre esse dado (**decomposição**). A seguir, há uma sistematização dos dados, com identificação da relação existente entre eles (**padronização**). Finalmente, a elaboração de hipóteses, com questionamentos baseados na proposta inicial feita pela observação (**abstração**) e a conclusão (**algoritmo**). A automação pode ocorrer se os estudantes praticarem o item gramatical aprendido interagindo com as atividades gramaticais *online* e os diversos jogos disponíveis na internet.

Nesse viés metodológico, o desenvolvimento de ambientes computacionais beneficia não somente as áreas da ciência, matemática, compreensão da leitura e da escrita; eles podem ser utilizados na aprendizagem de conceitos centrais de diferentes áreas do conhecimento.

É importante ressaltar que, no mundo digital que nos cerca, é necessário trabalhar com os estudantes não somente o conhecimento e as soluções que as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) nos oferecem, mas também o comportamento atitudinal, como a importância de codificar, armazenar e proteger a informação, bem como desenvolver aprendizagem norteada à construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação às novas tecnologias digitais (BNCC, 2018).

6. Conhecimento como ferramenta para intervir no mundo: investigação científica em Língua Inglesa

A ciência está presente em todos os lugares da vida, desde o ônibus que utilizamos como transporte até a fotossíntese das plantas. O ser humano soluciona vários problemas ao longo de sua vida, seja por necessidade, seja por curiosidade.

O papel mais importante da ciência em nossa vida talvez seja a maneira como utilizamos o pensamento científico, o método e a investigação científica para tomarmos alguma decisão. Isso ocorre de forma inconsciente, porque o ser humano precisa resolver os problemas com que defronta.

No campo das ciências exatas, o processo de investigação é mais direto: utilizar a evidência para fundamentar algo; relacionar a fundamentação com o conhecimento existente; e divulgá-la baseando-se nas evidências." A experimentação com base no método científico segue esta mesma ordem: combinar uma questão científica com a pesquisa para construir uma hipótese; conduzir os experimentos para testar sua hipótese; avaliar os resultados para tirar conclusões; e divulgar essas conclusões.

Embora o método científico e a investigação sejam parte integral da prática e educação científica, toda decisão que tomamos é baseada nesses processos. O uso do pensamento crítico em perguntas como "Qual é o problema?", construindo hipóteses; "Como eu posso resolvê-lo?", testando as evidências e avaliando o resultado; "A solução funcionou?", tomando providências baseadas no resultado.

Resolver problemas é fazer uso do pensamento crítico e das evidências para gerar soluções e tomar decisões. É muito importante aprender essas duas habilidades na escola. Elas são primordiais para tomar boas decisões e conduzir o estudante rumo ao sucesso durante e após o término da vida escolar.

Entretanto, a investigação científica não está sempre relacionada à resolução de problemas e ao pensamento crítico. O processo de aprendizagem dos estudantes na criação, execução, avaliação e comunicação dos resultados de um experimento pode ser replicado para qualquer problema do cotidiano com o qual eles se depararem, desde a comprovação de uma ideia por meio de uma produção escrita até a revelação de um filme no quarto escuro. Dessa forma, eles desenvolvem o pensamento crítico necessário em todas as áreas de conhecimento.

No que diz respeito à Língua Inglesa, os estudantes são constantemente desafiados a resolver problemas e a pensar criticamente, seja por meio da recepção, seja pela produção oral ou escrita. Para o desenvolvimento da habilidade leitora desta coleção, eles são convidados a analisar o texto oral e escrito de forma crítica, partindo de perguntas descritivas, como "Quem? Onde? Quando?", para análise do "Como?" e do "Por quê?", e depois para a avaliação "Para quê? O que vem depois?". Seu intuito é instigá-los a transpor o texto lido para outras esferas do pensamento.

Segundo Lemke (2004), a comunicação científica e a literatura científica são fundamentalmente multimodais, pois exigem um letramento crítico da multimídia que não é só limitado a textos ou à língua em seu sentido restrito. É necessário que os estudantes percebam o que é ler um texto híbrido: texto verbal com expressões matemáticas, gráficos abstratos e diagramas em formatos variados. Podemos observar isso acessando qualquer *site* para perceber quão complexos e híbridos são os recursos visuais e verbais. As áreas técnicas e científicas hoje em dia incorporam bastante a animação, a simulação dinâmica e vídeos para explicar questões de pesquisa.

Trabalhar o letramento digital não implica apenas acessar dados e informações, mas também diz respeito a negociar sentidos, refletir sobre eles e elaborá-los coletivamente, pois a cultura não é neutra. Com sua configuração específica, sua história e sua utilização social, a cultura pode encobrir elementos ideológicos presentes na construção desse conhecimento.

O letramento digital nos direciona ao letramento científico. Este não requer apenas o conhecimento de conceitos e teorias das ciências, mas também sobre os procedimentos e práticas associados à investigação científica, considerando as implicações da aplicação do conhecimento científico e os problemas que podem representar para si ou para a sociedade em geral.

Esse letramento é relevante, uma vez que a humanidade enfrenta grandes desafios, como o fornecimento insuficiente de água e alimentos, o controle de doenças, a geração de energia, entre outros. Na maioria das vezes, essas questões surgem em nível local, em que indivíduos são confrontados com decisões sobre práticas que afetam a própria saúde.

A Comissão Europeia (*EUROPEAN COMISSION*, 1995, p. 28) constatou que as soluções para os dilemas políticos e éticos que envolvem a ciência e a tecnologia não podem ser debatidos se os jovens não possuírem certo conhecimento científico, isto é, se não permitirmos que cumpram um papel esclarecido para fazer escolhas que afetam o ambiente. Tornar-se letrado cientificamente abarca a ideia de que os propósitos da educação na ciência devem ser amplos e ampliados, com o conhecimento de ciências e da tecnologia baseada nas ciências.

A tecnologia e a ciência são inerentes, pois a primeira busca ótimas soluções para um problema humano e a segunda busca a resposta para uma questão específica sobre o mundo natural. Novos conhecimentos científicos possibilitam novas tecnologias e vice-versa. O avanço na ciência dos materiais em 1948, por exemplo, levou ao desenvolvimento do transistor.

Os indivíduos letrados cientificamente devem, portanto, fazer suas escolhas com mais e melhor informação e serem capazes de reconhecer que tanto a ciência como a tecnologia são fontes de soluções, mas, contraditoriamente, podem ser vistas como fontes de risco, gerando novos problemas, sendo necessário acessá-las novamente para resolvê-los.

Define-se como letramento científico a capacidade de se envolver com as questões relacionadas à ciência e à ideia da ciência, como cidadão reflexivo. Uma pessoa letrada cientificamente está disposta a participar de discussões sobre ciência e tecnologia e consegue reconhecer, oferecer e avaliar explicações para fenômenos naturais e tecnológicos; descrever e avaliar investigações científicas e propor formas de abordar questões cientificamente, analisar e avaliar dados, afirmações e argumentos, tirando conclusões científicas apropriadas (OCDE, 2016; PISA 2015).

De acordo com a BNCC (2018, p. 547), um número reduzido da população aplica os conhecimentos e procedimentos científicos na resolução de seus problemas cotidianos (aferir o consumo de energia de aparelhos elétricos, ler e interpretar rótulos, etc.). Logo, é fundamental trabalhar o letramento científico da população.

Em última instância, a formação do cidadão pleno e o desenvolvimento social e econômico de uma nação demandam uma escola que desenvolva as seguintes competências com os estudantes: valorizar e fazer uso dos conhecimentos historicamente construídos para entender e explicar a realidade; despertar a curiosidade intelectual, recorrendo à abordagem própria das ciências para criar soluções; argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável (BNCC, 2018).

7. Avaliações

As avaliações são parte do sistema educacional e do processo de ensino-aprendizagem, e certamente os estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais já depararam com vários momentos e tipos de avaliação desde os primeiros anos escolares. Também é certo que outros momentos de avaliação virão no futuro, tanto em contextos educacionais, em avaliações que sejam elaboradas e aplicadas pela escola ou por outras organizações nacionais e internacionais, como em contextos profissionais.

A seguir explicamos de forma resumida as principais características das avaliações somativas e formativas que são encontradas na coleção.

Avaliação formativa × avaliação somativa

Vários estudiosos, entre eles Bachman (1990), Luckesi (2002, 2005), Brown (2004, 2007), Stiggins *et al.* (2004) e Thornbury (2017), há anos explicam e exemplificam as diferenças entre avaliações somativas e formativas.

De modo geral, a **avaliação somativa** diz respeito à aplicação de provas que têm por finalidade mensurar – ou resumir – o que os estudantes aprenderam ao final de determinada etapa do curso. Em outras palavras, ela tem como propósito quantificar da forma o mais objetiva possível o aprendizado e verificar se os objetivos do curso foram alcançados. Na maior parte das vezes, a avaliação somativa é utilizada, total ou parcialmente, para fins de aprovação ou reprovação.

A **avaliação formativa**, por sua vez, é mais abrangente e busca avaliar os estudantes em seu processo contínuo de aprendizagem, de modo que seja possível acompanhar o desenvolvimento de suas habilidades e competências, levando em consideração o contexto de ensino, e intervir para que esse desenvolvimento se dê da melhor forma possível, sempre que necessário.

O quadro a seguir resume as principais características desses dois tipos de avaliação com base nos autores citados anteriormente.

	Avaliação somativa	Avaliação formativa
Objetivo	• Verificar e registrar de forma objetiva, por meio de notas e/ou conceitos, o desempenho dos estudantes em determinado momento do curso – por exemplo, ao final de uma unidade ou de um bimestre.	• Acompanhar o desenvolvimento dos estudantes durante todo o curso, com vistas a auxiliá-los a atingir os objetivos propostos. • Obter subsídios para intervenção e remediação, se necessário. • Dar aos estudantes a oportunidade de se desenvolver e de demonstrar seu desenvolvimento por meio de ferramentas variadas.
Papel do professor	• Elaborar, sozinho ou com o apoio de colegas, tais como outros professores do seu componente curricular ou o coordenador de ano, diversos tipos de prova (bimestrais, semestrais, etc.). • Aplicar as provas elaboradas por ele ou por outras organizações avaliativas nacionais e internacionais, cujo foco são exames de larga escala, de modo responsável e cuidadoso, a fim de garantir que o processo seja justo, ético e confiável. • Corrigir as provas a fim de informar a escola, os estudantes e seus pais e responsáveis, entre outros, sobre o desempenho obtido. • Usar os resultados para informar os estudantes acerca dos objetivos que foram ou não atingidos, bem como comunicar a aprovação, a reprovação e/ou a classificação deles.	• Comunicar e estabelecer em conjunto com os estudantes objetivos de aprendizagem. • Avaliar, dar *feedback*, intervir e redirecionar as práticas de ensino-aprendizagem de acordo com os resultados obtidos. • Auxiliar os estudantes no processo de se tornarem corresponsáveis pelo seu progresso por meio dos resultados obtidos na avaliação formativa.
Papel do estudante	• Estudar e preparar-se para obter a melhor pontuação possível em determinado curso ou, pelo menos, o resultado mínimo para ser aprovado. • Fazer provas de modo consciente e responsável, a fim de obter aprovação ou uma boa classificação.	• Autoavaliar-se, avaliar os colegas, registrar progressivamente seu desenvolvimento e sua participação no processo de aprendizagem. • Ser corresponsável pelo seu desenvolvimento. • Estabelecer os próprios objetivos e cuidar para atingi-los.
Motivações	• Classificar, premiar, punir, verificar de forma objetiva os resultados da aprendizagem.	• Acompanhar o processo de aprendizagem. • Permitir que os estudantes verifiquem e demonstrem, por meio de ferramentas diversas, as habilidades e competências desenvolvidas.

Embora saibamos que a avaliação por meio de provas é uma formalidade que deve ser cumprida não só nas escolas brasileiras, como ao redor do mundo, e que elas desempenham um papel importante, acreditamos que as provas não devem ser o principal mecanismo de avaliação dos estudantes, tampouco o único.

Na coleção, procuramos incluir vários momentos avaliativos, de modo que sejam diversificados e abrangentes, tenham um caráter diagnóstico e ajudem os estudantes e os professores a compreender melhor o que foi aprendido e o que ainda precisa ser alcançado, orientando e reorientando a prática dentro e fora da sala de aula. Em suma, concebemos que, como afirma Luckesi (2002, p. 84), "avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva".

Entendendo a importância das avaliações no sistema educacional brasileiro, propusemos aos professores e aos estudantes diferentes modalidades avaliativas, tanto somativas como formativas, englobando avaliações diagnósticas e de resultado, bem como propostas voltadas à autoavaliação.

A seguir, explicamos em mais detalhes como esses momentos avaliativos se realizam na coleção.

Avaliação formativa

No decorrer da coleção, propomos vários momentos e atividades que propiciam a avaliação formativa. Como forma de organizar e registrar esses momentos, sugerimos que os estudantes criem um **portfólio**. O portfólio pode ser físico, como os organizados em uma pasta simples, com divisões por seções para as produções escritas e as indicações de produção oral, ou virtual, podendo concentrar em um só local as produções escritas e orais.

A forma de organização do portfólio varia de acordo com as possibilidades e os interesses de cada estudante, mas é importante que todos sejam encorajados a registrar suas atividades no decorrer do ano. É possível que eles não tenham clareza sobre o conceito ou a relevância de um portfólio, portanto, é preciso paciência, perseverança e organização para fazer com que esse instrumento tão importante auxilie no acompanhamento do desenvolvimento das habilidades.

O portfólio deve ser identificado com o nome do estudante, o ano escolar e o nome do componente curricular. Caso o estudante opte por um portfólio físico, sugerimos que tenha uma pasta com divisões – com sacos plásticos, por exemplo. Caso opte por criar um portfólio no computador, em casa ou na escola, lembre-o de sempre salvá-lo e mantê-lo em segurança, em uma rede virtual, as chamadas "nuvens". Sugerimos que, em geral, o portfólio seja dividido e organizado conforme proposto nos itens descritos a seguir:

- ***KWLH*:** essa é a abreviatura para o quadro encontrado na última seção do livro (*Self-evaluation*). As letras do quadro se referem a quatro momentos distintos
- ***K – What I think I KNOW*:** os estudantes registram o que já sabem, seja em relação ao tópico da unidade, seja em relação aos componentes linguísticos que são nela abordados
- ***W – What I WANT to learn*:** os estudantes registram o que esperam aprender, seja em relação ao tópico da unidade, seja em relação aos componentes linguísticos que são nela abordados
- ***L – What I LEARNED*:** os estudantes registram o que aprenderam na unidade. Esses registros devem envolver não só o aprendizado relacionado à gramática, ao vocabulário e às habilidades de produção e compreensão oral, de leitura e escrita, mas também o aprendizado sobre as habilidades interculturais, quando for o caso, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e o tema da unidade.
- ***H – HOW I learned*:** e registram como que aprenderam, ou seja, quais recursos usaram, quem os auxiliou, etc. É importante relembrar que esses recursos podem ser tanto os apresentados no livro como extraclasse, que consideramos fundamentais no desenvolvimento do estudante.

  Na nossa proposta, o quadro KWLH é abordado em dois momentos distintos nas unidades. Na seção *Warming up*, os estudantes são convidados a preencher as duas primeiras colunas do quadro ("*K: What I think I KNOW*" e "*W: What I WANT to learn*") e na seção *Self-evaluation*, ao final das unidades, são instigados a preencher as duas últimas ("*L: What I LEARNED*" e "*H: HOW I learned*"). Na primeira unidade de cada volume, no corpo das orientações para as seções, é possível encontrar instruções mais detalhadas sobre como conduzir esses momentos, tanto na seção *Warming up* como na *Self-evaluation*.
- ***Writing*:** na seção voltada para o desenvolvimento da habilidade escrita, propomos que os estudantes peçam aos colegas que avaliem seus textos escritos, em um processo conhecido por *peer feedback* ou *peer assessment* (BROWN, 2004, 2007), além de encorajá-los a sempre reavaliar o próprio trabalho antes de produzir a versão final.
- ***Speaking*:** nesta seção, encorajamos os estudantes a gravar e armazenar suas falas, levando sempre em consideração o contexto e as possibilidades de cada um. Para o portfólio das atividades voltadas para a oralidade, sugerimos que gravem suas falas para depois poder ouvi-las e avaliá-las em termos de clareza tanto na enunciação e organização como na pronúncia. Eles são também encorajados a regravar as falas, sempre que sentirem necessidade. Se o portfólio do estudante for físico, sugerimos que ele escreva uma lista identificando a atividade e a unidade (por exemplo, no volume 9, *Unit 1 – Stand up for your rights*) e a arquive. Caso armazene as falas no celular, sugerimos que essa informação seja acrescentada à lista e que os arquivos no celular também sejam identificados. Se optar por elaborar o portfólio em meio virtual, sugerimos que ele seja identificado e salvo em uma pasta no computador e/ou na nuvem.
- ***Connections*:** as atividades propostas ao final de cada volume buscam encorajar os estudantes a trabalhar de maneira individual e colaborativa. São compostas de diversas etapas e várias delas podem ser registradas e armazenadas no portfólio, tais como o material para uma campanha, como no segundo projeto proposto para o 7º ano, ou o registro fotográfico para uma exibição, conforme proposto no primeiro projeto para o 8º ano.
- ***Miscellaneous*:** encorajamos os estudantes a armazenar toda e qualquer produção que não tenha ligação com nenhuma das unidades ou com algum trabalho sugerido pelo professor, mas que, em vez disso, seja fruto de sua própria criatividade, interesse e disposição. Entre essas produções, podemos citar como exemplos desenhos, poemas, letras de música, mensagens em mídias diversas que tenham sido produzidas pelos estudantes e apresentações em inglês, entre outros.

O portfólio pode ser uma excelente ferramenta voltada para a avaliação formativa, pois apresenta múltiplas informações sobre o desenvolvimento dos estudantes. Trata-se de um instrumento avaliativo para o professor, uma vez que pode dar uma visão mais global do progresso obtido pelo estudante, e de um excelente instrumento de autoavaliação. Entre os critérios que podem ser utilizados tanto na avaliação como na autoavaliação de portfólios, destacamos:

- **Apresentação:** a apresentação demonstra que o estudante foi cuidadoso em compor, cuidar e manter seu portfólio?
- **Organização:** o estudante manteve os trabalhos organizados de forma a possibilitar o acompanhamento de seu progresso?

- **Criatividade:** o estudante personalizou seu portfólio, distinguindo-o dos outros e refletindo sua individualidade?
- **Correção:** o estudante se preocupou em rever seus trabalhos sempre que solicitado ou quando sentiu necessidade de produzir versões melhores, mais corretas e cuidadosas?
- **Responsabilidade:** o estudante assumiu responsabilidade pelo seu portfólio, percebendo-o como um instrumento do processo de ensino-aprendizagem, bem como do processo avaliativo?
- **Perseverança:** o estudante foi perseverante na construção do seu portfólio, mantendo o mesmo cuidado e interesse durante todo o processo de elaboração?
- **Autonomia:** o estudante foi capaz de organizar seu portfólio de forma independente?

Por fim, sugerimos que o portfólio seja acessado em vários momentos, como ao final de um bimestre, de um trimestre ou do ano letivo. Sugerimos ainda que, dentro do possível, os estudantes conservem seus portfólios no decorrer de todo o Ensino Fundamental – Anos Finais. Acreditamos que, ao rever seus portfólios em etapas diferentes, eles podem ter uma dimensão real de todo o seu progresso, o que pode ser muito motivador e contribuir para o conceito de aprendiz para toda a vida.

Avaliação somativa

Como observado anteriormente, sabemos que as avaliações somativas são uma realidade na educação brasileira e mundial. Elas também exercem um papel na formação dos estudantes, uma vez que podem não só ser fonte de motivação para alguns – que podem se sentir mais encorajados a estudar ao saber que há uma avaliação formal prevista –, mas também (idealmente) servir como um diagnóstico de um momento específico no processo de ensino-aprendizagem, encorajando a reflexão sobre a necessidade ou não de estabelecer alguma mudança e de remediar o aprendizado por meio da revisão e do reforço de conteúdos que são fundamentais para o progresso nos estudos. Na coleção, propomos alguns momentos de avaliação somativa, conforme descrevemos a seguir.

- ***Checkpoint*:** esta seção se encontra nas páginas finais de cada volume e tem por objetivo rever os principais pontos estudados nas unidades, englobando a compreensão e a produção oral e escrita, bem como pontos do eixo "Conhecimentos linguísticos" da BNCC. Caso não seja usada como avaliação, esta seção pode ser empregada como apoio, revisão ou como remediação do aprendizado tanto no estudo autônomo como em sala de aula. Há uma seção *Checkpoint* para cada duas unidades do livro, formando quatro blocos no total.
- ***Check-out*:** esta seção, que também se encontra nas páginas finais de cada volume, é uma avaliação de resultado e, portanto, tem por objetivo avaliar os estudantes no encerramento de cada ano letivo. O foco dela recai nas habilidades previstas pela BNCC, nos eixos "Oralidade", "Leitura", "Escrita", "Conhecimentos linguísticos" e "Dimensão intercultural", consideradas essenciais para a progressão para o ano seguinte e/ou para o trabalho com mais ênfase durante o ano letivo.
- **Atividades no corpo das unidades:** buscamos oferecer aos estudantes uma tipologia de atividades, incluindo aquelas que são encontradas em exames de larga escala, tais como identificar orações verdadeiras e falsas, escolher alternativas corretas, completar lacunas e escolher palavras que melhor completam um texto, entre outras. A princípio, essas atividades são voltadas para o desenvolvimento das habilidades em sala de aula, contudo o professor pode julgar pertinente utilizar parte delas como forma de avaliação. Por exemplo, ele pode usar um texto escrito de uma unidade e as respectivas perguntas como forma de verificar a compreensão leitora dos estudantes em determinado ponto do curso, a fim de avaliar uma habilidade do eixo "Leitura", ou utilizar questões da seção *Vocabulary in context* de uma unidade para avaliar uma habilidade do eixo "Conhecimentos linguísticos".

Além dessas propostas, destacamos dois momentos de avaliação sugeridos na coleção: *Check-in* e *Self-evaluation*.

- ***Check-in*:** os quatro volumes da coleção apresentam uma avaliação diagnóstica denominada *Check-in*. Trata-se de uma avaliação que se propõe auxiliar o professor a diagnosticar os conhecimentos, as habilidades e as competências dos estudantes no início do curso, de modo que obtenha uma visão panorâmica da turma e/ou identifique necessidades específicas de alguns estudantes ou turmas (BROWN, 2004; THORNBURY, 2017). No caso específico do 6º ano, a seção *Check-in* tem também por objetivo oferecer uma prévia do que será estudado ao longo do curso. Para o 7º ano em diante, além dos objetivos já citados, a seção busca auxiliar o professor a verificar se os conteúdos básicos do ano anterior foram assimilados, informando quais pontos deverão ser alvo de maior atenção durante o curso. A seção busca, portanto, identificar se conhecimentos fundamentais para o melhor aproveitamento do curso do ano em questão estão sedimentados ou se há a necessidade de remediação. As habilidades abordadas na seção são as estabelecidas pela BNCC nos eixos "Oralidade", "Leitura", "Escrita", "Conhecimentos linguísticos" e, quando pertinente, "Dimensão intercultural".
- ***Self-evaluation*:** é a seção de autoavaliação que encontramos ao final de cada unidade, onde os estudantes têm a oportunidade de retomar os pontos centrais nela abordados, com foco em sua autonomia e em seu desenvolvimento, que são fundamentais para o aprendizado de línguas (HODGSON, 2010, 2017). Como observa Brown (2004, p. 270), "o princípio da autonomia se destaca como uma das pedras fun-

damentais primárias do aprendizado bem-sucedido".[2] A fim de que os estudantes se engajem com esse momento de autoavaliação, propusemos atividades próximas à realidade deles, com base em imagens, memes e trechos de músicas, entre outros. É também nesta seção que os estudantes são convidados a completar as duas últimas colunas do quadro KWLH, como explicado anteriormente. Lembramos que nossa proposta de autoavaliação não ocorre unicamente nesse momento. Como exposto em nossa breve explicação sobre avaliação formativa, o portfólio também deve servir de ferramenta de autoavaliação.

Por fim, acreditamos que a combinação dos instrumentos avaliativos aqui apresentados possa auxiliar na compreensão do desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, encorajando-os a ser cada vez mais responsáveis pelo próprio progresso.

8. Organização e estrutura da coleção

A coleção é composta de quatro volumes, um para cada ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. Eles são organizadas da seguinte forma:

Seções iniciais – na ordem em que aparecem no volume

- **Apresentação:** dá as boas-vindas para os estudantes e explica brevemente o propósito da coleção.
- **Sumário:** enumera as divisões do volume e indica a página de cada seção.
- **Conheça seu livro:** ilustra e explica de forma resumida as principais características das seções do volume.
- **Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável:** explica de forma simplificada o que e quais são esses objetivos e o papel deles na coleção.
- ***Check-in* (avaliação diagnóstica):** organizada em duas páginas, busca auxiliar os professores a obter informações importantes sobre os conhecimentos, as habilidades e as competências de cada estudante no início do ano letivo – uma informação bastante valiosa para eles também (ver mais detalhes na seção *Avaliações* neste Manual).

Unidades

- ***Welcome unit*:** é a unidade que antecede as unidades principais de cada volume da coleção. É composta de oito páginas e tem por principal objetivo, conforme o nome indica, dar as boas-vindas aos estudantes no início de mais um ano letivo. Essa unidade busca também incentivar o interesse da turma pela disciplina e prepará-los para os estudos que ocorrerão no decorrer do curso. Ela não tem uma estrutura rígida, mas, assim como as unidades principais da coleção, sempre se inicia com uma seção de preparação, denominada *Warming up*. Na sequência, aborda habilidades linguísticas e aspectos gramaticais e lexicais, além de conter uma seção denominada *Classroom language*, voltada para o aprendizado e/ou a revisão de expressões comuns e úteis no dia a dia na sala de aula.
- **Unidades principais:** cada volume contém oito unidades de 16 páginas. As unidades são compostas de nove seções: *Warming up*, *Reading*, *Grammar in context*, *Vocabulary in context*, *Listening*, *Speaking*, *Writing*, *United Nations Sustainable Development Goals* e *Self-evaluation*. Assim como na *Welcome unit*, as unidades não seguem um formato rígido. Com exceção das seções *Warming up* e *Reading*, que são sempre as primeiras de cada unidade, e as seções *United Nations Sustainable Development Goals* e *Self-evaluation*, que são sempre as últimas, a ordem das demais varia dependendo das características do tema, dos textos orais e escritos e da forma como os conceitos são apresentados, de modo a permitir maior e melhor fluidez na proposta de estudo. Detalhamos as características de cada seção, bem como dos boxes, mais adiante.

Seções finais – na ordem em que aparecem no volume

- ***Checkpoint*:** composta da revisão de cada duas unidades do livro, totalizando quatro blocos, esta seção pode ser usada no estudo autônomo, como atividade complementar em sala de aula, na remediação do aprendizado ou, opcionalmente, como forma de avaliação. As atividades voltadas para a compreensão oral e escrita partem de textos autênticos e do mesmo gênero abordado nas duas unidades às quais se referem. Nesta seção, há também atividades que exploram estruturas gramaticais e o vocabulário.
- ***Connections*:** a coleção conta com duas propostas por volume. Cada uma é baseada em quatro unidades e tem como foco um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável abordados no volume, apresentando, contudo, uma meta diferente da que foi o foco da unidade. A proposta busca oferecer um processo de execução simples e viável para ser feito na sala de aula, mesmo com turmas numerosas, e tem o intuito de envolver as comunidades escolar e do entorno, além de propiciar um trabalho interdisciplinar com diversas áreas do conhecimento. A proposta se inicia sempre com uma pergunta-problema, com vistas a estimular os estudantes a desenvolver a criticidade e a reflexão.
- ***Language time*:** apresenta a sistematização e exemplos adicionais dos pontos gramaticais e lexicais organizados por unidade, além de mais atividades simples e objetivas, que podem ser usadas no estudo autônomo, como atividade complementar em sala de aula ou remediação do aprendizado.

2 Tradução dos autores. No original, "The principle of autonomy stands out as one of the primary foundation stones of successful learning".

- ***Language bank*:** glossário com algumas das principais palavras encontradas nas unidades de cada volume traduzidas para a língua portuguesa conforme o contexto de uso. As palavras estão organizadas por unidade e, dentro de cada uma delas, em ordem alfabética, facilitando a sua localização. Esta seção tem por objetivo dar suporte aos estudantes para que possam compreender palavras-chave cujo significado seria de difícil inferência, auxiliando-os a atribuir e construir o sentido dos textos.
- ***How to use a dictionary*:** diferente em cada um dos volumes da coleção, esta seção apresenta algumas características de um verbete de dicionário, chamando a atenção dos estudantes para informações como classe de palavras, transcrição fonética e exemplos. Além disso, traz uma breve explicação sobre diferentes tipos de dicionário, dicas para usar dicionários bilíngues e alguns termos comuns em lexicografia que são úteis e relevantes para que os estudantes tirem melhor proveito de sua busca ao usar dicionários como ferramentas de aprendizagem.
- ***Check-out* (avaliação de resultados):** organizada em duas páginas, esta seção, que é uma avaliação de resultados, busca auxiliar estudantes e professores a obter informações importantes sobre os conhecimentos, as habilidades e as competências desenvolvidos no ano letivo, com vistas a promover a revisão e a remediação do aprendizado, se necessário (ver mais informações sobre o *Check-out* na seção *Avaliações* neste Manual).
- ***Answer Key*** traz respostas para todas as atividades da seção Language Time, de maneira a dar autonomia ao estudante.
- ***Audioscript*:** seção onde estão organizadas as transcrições dos textos orais utilizados ao longo das unidades de cada volume, com exceção dos textos transcritos no corpo das atividades.
- ***Irregular verbs*:** seção presente a partir do volume 7, quando se dá início ao estudo formal dos verbos irregulares. Apresenta uma tabela com alguns verbos irregulares comuns em inglês em sua forma-base, no passado simples e no particípio passado.
- **Referências bibliográficas comentadas:** apresenta algumas sugestões de leitura, materiais de pesquisa e *sites* que possam ser de interesse dos estudantes, com vistas a contribuir para sua formação global como cidadão e como aprendiz para toda a vida.

Seções

Como exposto anteriormente, cada volume da coleção contém oito unidades, as quais são compostas de nove seções, detalhadas a seguir:

- ***Warming up:*** seção de abertura, a *Warming up* é composta de duas páginas, onde há um boxe com a descrição dos oito principais objetivos da unidade – um para cada seção, com exceção de *Self-evaluation* –, que enfocam os gêneros textuais e os objetos de conhecimento a serem desenvolvidos. Além do boxe, a seção contém quatro imagens e três perguntas disparadoras, que têm o propósito de aguçar a curiosidade dos estudantes sobre o tema central e levá-los a uma reflexão inicial a respeito. Nessas páginas, eles também encontram o ícone do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável ao qual o tema principal da unidade pode ser relacionado. Ainda como sugestão de condução desta seção, propomos que os estudantes completem as duas primeiras partes do quadro KWLH ("*What I think I KNOW*" e "*What I WANT to learn*"), que se encontra na seção *Self-evaluation* e faz parte da nossa proposta de autoavaliação (ver mais detalhes na seção *Avaliações* neste Manual e, também, nas orientações pedagógicas para a primeira unidade de cada volume). Com exceção das legendas das fotos, que estão em língua inglesa, como forma de propiciar um contato inicial e receptivo com o léxico comum ao tema, nesta seção optamos por utilizar a língua portuguesa nos quatro volumes, de modo que os estudantes se sintam à vontade para participar e expressar opiniões, uma vez que é possível que, no Ensino Fundamental – Anos Finais, ainda não tenham as ferramentas linguísticas necessárias para uma participação efetiva em inglês. Nesta seção inicial, nosso propósito é valorizar o conhecimento prévio de mundo e as experiências de vida dos jovens, fazendo-os se sentir confortáveis e seguros para analisar as imagens e associá-las ao assunto em questão. Acreditamos que, nesse momento, ao usar a língua portuguesa – que é provavelmente a língua materna da maior parte deles –, evitamos possíveis receios e dificuldades ao discutir as questões e abrimos espaço não só para que sintam ouvidos e respeitados, como também para que possam ser participantes ativos do processo de construção de sentidos que almejamos proporcionar na sala de aula.
- ***Reading:*** partindo de textos autênticos de gêneros, fontes e nacionalidades diversos, a seção de compreensão leitora vem na sequência da seção *Warming up*. Com as atividades propostas nesta seção, buscamos sempre estimular o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação de textos escritos que sejam de algum modo ligados ao tema principal da unidade. Além disso, intentamos incentivar os estudantes a reconhecer e discutir as características dos gêneros textuais apresentados, valorizando o conhecimento prévio dos aprendizes, uma vez que é provável que muitos dos textos desta seção sejam de gêneros já conhecidos por eles – entre os gêneros textuais na coleção, incluem-se legendas de fotos, listas, gráficos e infográficos, mapas, receitas, biografias, romances e artigos de jornais e revistas, entre outros, presentes tanto

em mídias impressas como em hipermídias. Pretendemos também expor os estudantes a diferentes variações linguísticas, particularmente as diatópicas e diafásicas, reconhecendo e valorizando a diversidade. A seção contém ainda *boxes* que abordam especificamente o gênero do texto principal e uma estratégia de leitura cujo objetivo é facilitar a compreensão (ver o item *Boxes* adiante para mais detalhes). A seção está dividida em três subseções – *Pre-reading*, *Reading* e *Post-reading* –, que detalhamos a seguir.

***Pre-reading*:** esta subseção tem por objetivo encorajar um primeiro contato dos estudantes com os textos. Por meio dela, buscamos, além de despertar na turma o interesse pelo gênero e pelo tema dos textos a serem lidos, incentivá-los a antecipar informações que possivelmente encontrarão, mais uma vez valorizando seu conhecimento prévio de mundo e de vida – o que acreditamos aumentar a segurança deles em relação ao processo de aprendizagem. Esta subseção é conduzida em língua portuguesa no volume 6 e em língua inglesa nos volumes seguintes, refletindo nosso intuito de aumentar progressivamente a exposição à língua-alvo e os desafios para os estudantes.

***Reading*:** nesta subseção, propomos atividades que têm por objetivo estimular o desenvolvimento da habilidade leitora e uma compreensão mais detalhada dos textos por meio do emprego de diferentes estratégias, tais como interpretação de mensagens verbais e não verbais, identificação de palavras cognatas, estabelecimento de objetivos de leitura, inferência e formulação de hipóteses. São empregadas também estratégias mais comumente abordadas em coleções voltadas para o Ensino Fundamental – Anos Finais, como a compreensão global do propósito do texto (*skimming*) e a compreensão de pontos específicos (*scanning*). Em todas as unidades, apresentamos um segundo texto, identificado pelo subtítulo *Going beyond*. Como o termo em inglês sugere, ele propõe que os estudantes "sigam além", lendo e interpretando um texto de gênero diferente do principal, mas que trata do mesmo tema. Esse texto é abordado em menos detalhes – ou seja, não recebe o mesmo tratamento do texto principal – e tem como principal objetivo conscientizar os estudantes sobre características básicas de gêneros textuais diferentes e sobre o modo como as estratégias utilizadas na leitura e na compreensão de determinado gênero podem auxiliar na leitura e na compreensão de outro. Vale destacar que a subseção *Reading* é composta de questões em língua inglesa em todos os volumes.

***Post-reading*:** as atividades propostas nesta subseção buscam incentivar os estudantes a refletir e a discutir sobre os textos oferecidos com base na integração de seu conhecimento de mundo àqueles adquiridos por meio da leitura. Em outras palavras, esse é um momento que intenta possibilitar a retomada dos assuntos abordados e das características dos gêneros textuais apresentados, bem como o levantamento de questionamentos, convidando-os a assumir um posicionamento crítico sobre os temas em foco. Esta subseção é conduzida em língua portuguesa nos volumes 6, 7 e 8 e em língua inglesa no volume 9, refletindo, como dito, nosso intuito de aumentar progressivamente a exposição à língua-alvo e os desafios para os estudantes.

- ***Listening*:** assim como na seção *Reading*, partimos sempre de textos autênticos de gêneros, fontes e nacionalidades diversos. As atividades propostas nesta seção visam sempre estimular o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de textos orais de algum modo ligados ao tema principal da unidade. Entre os gêneros textuais trabalhados na coleção, são encontrados trechos de entrevistas, instruções, documentários, *podcasts*, noticiários, histórias e campanhas, entre outros. Nosso objetivo consiste em expor os estudantes a gêneros que possivelmente já fazem parte de sua vida cotidiana, bem como a diferentes variações linguísticas, particularmente as diatópicas, diafásicas e diastráticas, reconhecendo e valorizando a diversidade. A seção está dividida em três subseções: *Pre-listening*, *Listening* e *Post-listening*, que detalhamos a seguir.

***Pre-listening*:** Esta subseção tem por meta encorajar um primeiro contato dos estudantes com os textos orais. Por meio dela, buscamos, além de despertar o interesse pelo gênero e pelo tema dos textos, incentivá-los a levantar hipóteses e antecipar informações que possivelmente encontrarão, mais uma vez valorizando seu conhecimento prévio de mundo e de vida – o que acreditamos aumentar a segurança deles em relação ao processo de aprendizagem. A seção *Pre-listening* se mostra particularmente importante como forma de reduzir a ansiedade dos estudantes no que diz respeito à compreensão oral. Ela é conduzida em língua portuguesa no volume 6 e em língua inglesa nos volumes seguintes, refletindo nosso intuito de aumentar progressivamente a exposição à língua-alvo e os desafios para os estudantes.

***Listening*:** esta subseção tem por objetivo estimular o desenvolvimento da habilidade de compreensão auditiva. Ela é composta de atividades que podem enfocar a compreensão tanto geral como de pontos específicos de uma fala. Essas atividades frequentemente contam com o suporte de elementos visuais, uma vez que reconhecemos que mídias orais que contam com esse tipo de suporte têm se tornado cada vez mais populares e prevalentes. As atividades desta subseção são conduzidas em inglês em todos os volumes

***Post-listening*:** as atividades propostas nesta subseção incentivam os estudantes a refletir e a discutir sobre os textos orais abordados com base na integração de seu conhecimento de mundo àqueles adquiridos por meio do próprio texto. Assim como na seção de leitura, esse é um momento que visa

possibilitar a retomada dos assuntos abordados, bem como o levantamento de questionamentos, convidando-os a assumir um posicionamento crítico sobre os temas em questão. Esta subseção é conduzida em língua portuguesa nos volumes 6, 7 e 8 e em língua inglesa no volume 9, refletindo, como dito anteriormente, nosso intuito de aumentar progressivamente a exposição à língua-alvo e os desafios para os estudantes.

- ***Vocabulary in context*:** como o nome indica, esta seção apresenta itens lexicais de forma contextualizada com base nos textos escritos, orais e multimodais das seções *Listening* e *Reading*. Em outras palavras, na coleção, o processo de ensino-aprendizagem de vocabulário está sempre relacionado ao tema central da unidade, com o intuito de proporcionar aos estudantes mais insumos para se comunicarem de forma cada vez mais confiante e precisa. A contextualização e as atividades desta seção são sempre em língua inglesa.
- ***Grammar in context*:** Assim como ocorre em *Vocabulary in context*, as estruturas gramaticais desta seção são apresentadas de forma contextualizada e indutiva, baseando-se nos textos orais e/ou escritos da unidade. A seção começa com atividades de reconhecimento e/ou de sensibilização que objetivam estimular a percepção do uso das estruturas a serem estudadas. Na sequência, é apresentado um boxe de gramática indutiva, em português, que busca conduzir o estudante a deduzir o uso e a forma da estrutura por meio de observação, reflexão e dedução e, também, do conhecimento prévio, seja de estruturas estudadas em unidades e anos anteriores, seja resultante do conhecimento de língua portuguesa que eles apresentam. Com exceção do boxe de gramática indutiva já mencionado, todas as atividades de prática desta seção são conduzidas em inglês nos quatro volumes.
- ***Speaking*:** dedicada à produção oral, a seção tem por objetivo levar os aprendizes a planejar, realizar e avaliar sua fala. Apresenta contextos e situações relevantes, estimulantes e desafiadores para os estudantes e que sejam, ao mesmo tempo, próximos da realidade e do contexto em que eles estão inseridos, de modo que se sintam encorajados a participar e a se engajar nessas interações orais em língua inglesa. Sabemos que esses momentos de desenvolvimento da habilidade oral podem ser desafiadores em sala de aula, tanto para os estudantes como para os professores, por vários motivos. No que diz respeito aos estudantes, eles podem, por exemplo, ter receio de não conseguir falar e de cometer erros, podem se sentir tímidos e ter medo de se expor. Quanto aos professores, entre outros fatores, um grande número de estudantes em sala pode dificultar o gerenciamento das atividades. Com o intuito de proporcionar aos envolvidos algumas ferramentas facilitadoras na condução do desenvolvimento dessa habilidade, a seção está dividida em três subseções: *Prepare*, *Your turn* e *Reflect*, conforme explicamos a seguir.

  ***Prepare*:** esta subseção tem por objetivo contextualizar a situação comunicativa e sensibilizar os estudantes sobre o gênero textual cuja produção almejamos. Por meios das atividades, intentamos, além de despertar nos estudantes o interesse pelo gênero e pelo tema dos textos, incentivá-los a levantar hipóteses e a organizar algumas ideias e informações que pretendem incluir em seus textos – processo que pode ajudar a aumentar a segurança deles em relação ao seu aprendizado. As atividades desta subseção são conduzidas em língua portuguesa nos volumes 6 e 7 e em língua inglesa nos volumes seguintes, refletindo nosso intuito de aumentar progressivamente a exposição à língua-alvo e os desafios para os estudantes.

  ***Your turn*:** esta subseção tem por objetivo levar ao desenvolvimento e à realização da habilidade da produção oral. Ela é composta de atividades que, partindo das tarefas de preparação da etapa anterior, estimulam os estudantes a concretizar sua fala, que pode ocorrer em diversos gêneros, de acordo com a proposta de cada unidade. Entre os gêneros abordados, estão entrevistas, apresentações, discussões e contação de histórias. Para atingir seu objetivo, esta subseção propõe um passo a passo com vistas a orientá-los sobre as possíveis etapas a serem seguidas. As atividades desta subseção são conduzidas em inglês em todos os volumes.

  ***Reflect*:** as atividades propostas nesta subseção incentivam os estudantes a refletir e a discutir sobre a produção oral. Assim como nas seções anteriores, esse é um momento que visa possibilitar a retomada dos assuntos abordados, bem como o levantamento de questionamentos, convidando-os a assumir um posicionamento crítico sobre sua produção. Esta subseção é conduzida em língua portuguesa nos quatro volumes para que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades linguísticas, possam se sentir ouvidos e respeitados nesse momento.

Por fim, lembramos que os estudantes são encorajados a construir o próprio portfólio de textos orais para que possam avaliar seu progresso no decorrer do curso, conforme detalhado anteriormente na seção *Avaliações*

- ***Writing*:** dedicada à produção escrita, a seção leva os estudantes a planejar, produzir e avaliar os próprios textos. As propostas sempre envolvem um dos gêneros abordados na unidade, de modo a garantir que a turma já tenha sido exposta ao gênero textual pretendido, considerando, além do conteúdo, seu propósito, seus possíveis leitores e as formas de compartilhamento e circulação da versão final do texto elaborado. Assim como na seção *Speaking*, buscamos apresentar propostas que sejam, ao mesmo tempo, relevantes, estimulantes e desafiadoras para os estudantes e que estejam próximas da realidade e do contexto em que eles estão inseridos, de modo que se sintam encorajados a participar e a se engajar nessas interações escritas em língua inglesa. A produção escrita também pode ser desafiadora para estudantes e professores, pois exige preparação e tempo. Na coleção, a produção escrita é vista como um desenvolvimento processual. Portanto, com o intuito de proporcionar aos aprendizes e

aos professores algumas ferramentas facilitadoras na condução do desenvolvimento dessa habilidade, a seção está dividida em três subseções: *Prepare*, *Your turn* e *Reflect*, conforme explicamos a seguir.

***Prepare*:** esta subseção tem por objetivo contextualizar a situação comunicativa voltada para o texto escrito e sensibilizar os estudantes no tocante ao gênero textual cuja produção almejamos. Por meios das atividades, buscamos, além de despertar neles o interesse pelo gênero e pelo tema dos textos, incentivá-los a levantar hipóteses e a organizar algumas ideias e informações que pretendem incluir em seus textos – processo que pode ajudar a aumentar a segurança deles em relação ao seu aprendizado. De forma resumida, o principal objetivo desta etapa é o planejamento, que consideramos fundamental para a produção escrita em si. As atividades desta subseção são conduzidas em língua portuguesa nos volumes 6 e 7 e em língua inglesa nos volumes seguintes, refletindo nosso intuito de aumentar progressivamente a exposição à língua-alvo e os desafios para os estudantes.

***Your turn*:** esta subseção tem por objetivo levar ao desenvolvimento e à realização da habilidade da produção escrita em si. Ela é composta de atividades que, partindo das tarefas de preparação da etapa anterior, buscam estimular os estudantes a elaborar a primeira versão de seus textos, que podem ser representantes de diversos gêneros, de acordo com a proposta de cada unidade. Entre os gêneros abordados, estão formulários, legendas de fotos, receitas, infográficos e artigos. Para atingir seu objetivo, esta subseção propõe um passo a passo com vistas a orientar os estudantes sobre as possíveis etapas a serem seguidas, que podem envolver momentos de *feedback* dado pelos colegas ou pelo professor e, caso seja necessário, de reescrita. As atividades desta subseção são conduzidas em inglês em todos os volumes.

***Reflect*:** as atividades propostas nesta subseção buscam incentivar os estudantes a refletir e a discutir sobre sua produção escrita. Assim como nas seções anteriores, esse é um momento que possibilita a retomada dos assuntos abordados, bem como o levantamento de questionamentos, convidando-os a assumir um posicionamento crítico sobre sua produção. Esta subseção é conduzida em língua portuguesa nos quatro volumes para que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades linguísticas, possam se sentir ouvidos e respeitados nesse momento.

Lembramos que, assim como na seção *Speaking*, os estudantes são encorajados a construir o próprio portfólio de textos escritos para que possam avaliar seu progresso no decorrer do curso, conforme detalhamos na seção *Avaliações*.

- ***United Nations Sustainable Development Goals*:** como já exposto, a coleção aborda os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), definidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) como parte da Agenda de 2030. Esses objetivos se apresentam como um plano de ação voltado para a promoção do desenvolvimento ambiental e socioeconômico, com foco na justiça, na paz e no fortalecimento de instituições voltadas para o bem-comum. Na coleção, todos os ODS são abordados, com exceção do último, Parcerias e Meios de Implementação, mais voltado a ações governamentais. O tema central de cada unidade é relacionado a um dos ODS, que, por sua vez, é apresentado no início de cada unidade (ver seção *Warming up* acima) e estudado em mais detalhes nesta seção exclusiva, a qual tem o intuito de encorajar os estudantes a compreender quais são os objetivos, o que eles significam, como são relevantes para a realidade local e qual sua importância para a cidadania. Em cada volume, apresentamos e abordamos oito ODS nesta seção específica, que está dividida em três momentos: no primeiro, exploramos um ícone e um breve texto relacionado ao ODS – esse material é disponibilizado pelas Nações Unidas; no segundo, os estudantes leem e interpretam outro texto também relacionado ao ODS em questão; já no terceiro e último momento, eles são convidados a refletir criticamente sobre o ODS abordado e a discutir questões relacionadas a ele com os colegas e o professor. É importante ressaltar que essa abordagem busca auxiliá-los a compreender melhor não só a importância dos objetivos, como também o modo como eles impactam nossa vida cotidiana e o que podemos fazer, como cidadãos, para atingi-los. Encorajar a participação ativa da turma tanto no ambiente escolar como na comunidade, é um pressuposto fundamental da nossa proposta. Com exceção do texto apresentado na segunda atividade da seção, que é sempre em inglês, todas as atividades são conduzidas em língua portuguesa no volume 6. O uso de língua inglesa vai aumentando progressivamente nos volumes seguintes, refletindo a proposta da obra.
- ***Self-evaluation*:** esta seção é, como o termo em inglês indica, dedicada à autoavaliação. Por meio dela, buscamos estimular os estudantes a refletir não só sobre os temas e os conteúdos da unidade, mas também sobre como se sentem em relação ao seu processo individual de aprendizado. A seção está dividida em dois momentos. No primeiro, apresentamos textos verbais, visuais ou verbo-visuais – tais como fotos, gráficos, poemas entre outros –, que servem de base para uma reflexão e discussão sobre seus sentimentos e atitudes em relação ao próprio aprendizado. No segundo momento, sugerimos que eles retomem nos portfólios o quadro KWLH ("*What I think I KNOW*"; "*What I WANT to learn*"; "*What I LEARNED*"; "*How I LEARNED*"), parcialmente preenchido na seção *Warming up*, para que possam completar as duas últimas partes. Lembramos que, como mencionado anteriormente, o quadro se refere tanto aos conhecimentos linguísticos abordados na unidade como também aos conhecimentos sobre o tema e sobre os ODS. Esta é uma seção voltada ao desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade sobre o próprio aprendizado, que objetiva incentivar os estudantes a refletir sobre o que foi aprendido, sobre os desafios de aprendizagem e sobre o que fazer para superá-los. Assim como nas atividades de abertura de unidade (*Warming up*), esta seção é conduzida em língua portuguesa nos quatro volumes, de modo a propiciar

um momento em que todos os estudantes se sintam confortáveis em participar – o que contribui para o processo de construção de sentidos que almejamos proporcionar na sala de aula.

Boxes

Os boxes da coleção têm por objetivo abordar alguns aspectos relevantes na unidade de maneira mais leve, curta e direta e, ao mesmo tempo, visualmente interessante. Eles não têm título, mas ícones que indicam sua função na unidade (ver mais informações na seção *Conheça seu livro* no Livro do Estudante). Em todos eles se usa a língua portuguesa na coleção. A seguir, listamos os boxes em ordem alfabética e fornecemos informações sobre eles:

- ***Culture*:** aborda informações culturais que podem ser relevantes e interessantes para os estudantes, tais como fatos sobre algumas das pessoas citadas na unidade, hábitos e costumes de diferentes povos, variantes linguísticas e informações históricas, entre outros.
- ***Expansion*:** presente em todas as unidades, logo após a seção voltada para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, oferece sugestões de livros, artigos, vídeos e outros recursos para expandir o trabalho com o ODS abordado.
- ***Inductive gramar*:** apresenta atividades que trabalham de maneira indutiva com as funções e formas dos pontos gramaticais das unidades. Os boxes fazem remissão à seção *Language time*, já mencionada.
- ***Glossary*.** presente em todas as unidades na seção *Reading*, contém palavras relevantes para a compreensão do texto principal, traduzidas para o português, na ordem em que aparecem no texto.
- ***Language tip*:** contém dicas linguísticas, como variações linguísticas, formação e abreviações de palavras, entre outras.
- ***Learning tip*:** com foco em estratégias voltadas para as habilidades (leitura, escrita, compreensão oral e produção oral) e a aprendizagem, oferece dicas sobre a realização de uma atividade ou dicas de estudo.
- ***Looking at the genre*:** presente em todas as unidades na seção *Reading*, direciona a atenção dos estudantes para algumas características do gênero textual do principal texto da seção.
- ***Pronunciation*:** destaca aspectos segmentais, como a pronúncia de vogais e consoantes, e suprassegmentais, como a acentuação tônica de palavras e a entonação, que sejam relevantes para a compreensão e/ou a produção oral dos estudantes.
- ***Reading strategy*:** também presente em todas as unidades na seção *Reading*, destaca uma estratégia de leitura – identificar cognatos, diferenciar fatos de opiniões e inferir o sentido de palavras e expressões, entre outros – com vistas a oferecer sugestões para interpretar de forma mais eficiente textos escritos.

9. Sugestões de leitura e de material para pesquisa

A lista a seguir sugere alguns materiais, tanto de caráter teórico como de caráter prático, que podem auxiliar você na preparação de suas aulas, na avaliação dos estudantes, bem como em seu desenvolvimento pessoal e profissional. Alguns, apesar de mais antigos, são clássicos e ainda se mostram relevantes na atualidade. Abaixo de cada sugestão, incluímos um breve comentário com o intuito de auxiliá-lo a selecionar aqueles que sejam mais relevantes e úteis para sua prática docente e aperfeiçoamento como profissional do ensino.

A lista está organizada por áreas de estudo, como Avaliação, Gêneros textuais e Inglês no mundo globalizado. Destacamos, no entanto, que os recursos listados em Ensino e aprendizagem de línguas frequentemente também abordam aspectos das áreas de estudo específicas. Por fim, lembramos que esta lista não é definitiva, mas esperamos que ela seja útil na sua busca de caminhos e recursos interessantes e relevantes para seu contexto de ensino e que sirva de fonte de consulta frequente.

Avaliação

BACHMAN, L. F. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

A obra é um clássico da avaliação que explora conceitos fundamentais, como definições de avaliações e testes e suas diferentes classificações. Oferece um panorama mais teórico sobre o desenvolvimento e o uso de diferentes tipos de avaliação de acordo com o contexto e objetivo.

BROWN, H. D. *Language assessment*: principles and classroom practices. New York: Pearson, 2004.

A obra explora e exemplifica diferentes tipos de avaliação que são comuns no processo de aprendizagem de língua inglesa. Explora conceitos como validade e confiabilidade dos mecanismos de avaliação, bem como o caráter prático dos diferentes tipos de ferramentas voltadas para esse fim.

FIDALGO, S. S. Avaliação em língua estrangeira. *In*: LIBERALI, F. C. (org.). *A reflexão e prática no ensino*. São Paulo: Blucher, 2012. p. 157-171. v. 2. Disponível em: https://issuu.com/editorablucher/docs/issu_reflexao_e_pratica_2. Acesso em: 3 jun. 2022.

Esse artigo explica aspectos de diferentes tipos de avaliação, como diagnóstica, somativa e formativa, bem como a avaliação como prática social, tendo como base escolas de Ensino Fundamental – Anos Finais. Explora alguns conceitos básicos sobre avaliação, além de fornecer alguns exemplos de como esse processo é conduzido em instituições de ensino brasileiras.

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

A obra objetiva refletir sobre os caminhos que o estudante trilha em seu percurso de aprendizagem, como o faz e de que forma isso é expresso no resultado de uma avaliação. O professor é incentivado a adotar o papel de observador, de organizador de conhecimentos e de experiências significativas.

Ensino e aprendizagem

BRASIL. *Ensino fundamental de nove anos*: Orientações gerais. Brasília, DF: MEC. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

O documento disponibilizado pelo Ministério da Educação trata da política de ampliação do Ensino Fundamental de nove anos de duração, evidenciando como objetivo maior assegurar a todas as crianças mais convívio escolar e maiores oportunidades de aprendizagem.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC. 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) trata do direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Ela apresenta os princípios da educação pública e privada no Brasil e os deveres da União, estados e municípios.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. *Base Nacional Comum Curricular* (*BNCC*). Brasília, DF: MEC/CNE, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.

O documento determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais para cada etapa da educação básica. Trata-se, portanto, de um conjunto de orientações norteadoras para a elaboração de currículos que garantam aos estudantes o aprendizado de conhecimentos fundamentais para o século XXI.

BROWN, H. D. *Principles of language learning and teaching*. 5th ed. New York: Pearson Longman, 2007.

A obra aborda múltiplos aspectos teórico-metodológicos sobre o ensino-aprendizagem de língua inglesa, além de alguns fatores que impactam a aquisição de línguas, como idade, fatores psicológicos, socioculturais, entre outros.

BROWN, H. D. *Teaching by principles*: an interactive approach to language pedagogy. 3th ed. New York: Pearson Longman, 2007.

O livro aborda diversos aspectos voltados ao ensino-aprendizagem de inglês, como um histórico e características de diferentes metodologias de ensino, estratégias, habilidades, avaliação, desenvolvimento profissional, entre outros, com enfoque na abordagem prática para aplicação em sala de aula.

CHIAPPINI, R.; MANSUR, E. *Activities for mediation*: building bridges in the ELT classroom. Stuttgart: Delta Publishing, 2021.

O livro traz uma série de atividades voltadas para diferentes tipos de mediação em sala de aula, como mediação de texto, de conceitos e de comunicação. O material apresenta também uma breve introdução sobre mediação e sua aplicabilidade em sala de aula.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: the beginning of an idea. *In*: COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). *Multiliteracies*: Literacy Learning and The Design of Social Futures. London: Routledge, 2000. p. 3-8.

Análises e propostas de demandas pedagógicas que contemplam a diversidade cultural, linguística e tecnológica no contexto escolar, oferecendo uma alternativa de ensino na qual os estudantes são agentes expostos a contextos culturais diversos.

DUDENEY, G.; HOCKLY, N. *How to teach English with technology*. Harlow: Pearson Longman, 2008.

Mesmo com os avanços na tecnologia, essa obra é relevante por apresentar um embasamento teórico bastante acessível e objetivo, várias ideias de como organizar projetos, *podcasts, blogs*, vlogs, além de ideias sobre como produzir material próprio usando a tecnologia.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Nesse que é um dos maiores clássicos do ensino-aprendizagem no Brasil e no mundo, o educador Paulo Freire amplia e aprofunda sua teoria-ética da educação e do ato de ensinar voltados para a liberdade, a verdade e a autenticidade dos sujeitos, isto é, o educador e o educando.

HARMER, J. *Teacher knowledge*. Harlow: Pearson Education, 2012.

Esse livro apresenta um panorama bastante abrangente das questões mais relevantes sobre o ensino-aprendizagem de inglês. As seções e subseções tratam tanto de aspectos mais teóricos como de atividades e dicas para a sala de aula. Oferece também material audiovisual com o depoimento de professores de diferentes países.

HEIDE, A.; STILBORNE, L. *Guia do professor para a internet*: completo e fácil. Trad. Edson Furmankiewz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

O livro traz informações simples e práticas sobre como o professor pode utilizar as tecnologias da internet a seu favor e de suas turmas, como encontrar *sites* educacionais relevantes, planejar atividades diversas para todos os níveis, realizar pesquisas e desenvolver projetos.

LIGHTBROWN, P. M.; SPADA, N. *How languages are learned*. 4th ed. Oxford: Oxford University Press, 2013.

Esta obra, que é considerada um dos mais importantes materiais de referência para professores de línguas, apresenta um panorama das principais teorias de aquisição de língua e destaca a relevância da pesquisa nessa área de estudo na prática em sala de aula. Apresenta também atividades e questionamentos que levam a uma reflexão sobre o aprendizado.

PAIVA, V. L. M. de O. *Aquisição de segunda língua*. São Paulo: Parábola, 2014.

O principal diferencial desta obra é trazer à tona a discussão sobre teorias de aquisição de linguagem tendo em mente o contexto brasileiro, além de dar espaço às narrativas de estudantes brasileiros sobre sua trajetória de aprendizagem de inglês.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. *Línguas adicionais na escola*: aprendizagens colaborativas em inglês. Erechim: Edelbra, 2012.

O livro, que é voltado particularmente a professores de inglês dos anos finais do Ensino Fundamental, visa apresentar e discutir ideias para projetos colaborativos e interdisciplinares. Trata também do papel das línguas adicionais na formação do cidadão e da avaliação como aliada da aprendizagem.

THORNBURY, S. *The new A-Z of ELT*: a dictionary of terms and concepts. London: Macmillan Education, 2017.

O livro é um guia prático que funciona como um dicionário de conceitos e abreviações comuns em linguística aplicada e no ensino de inglês. Além dos verbetes, traz explicações resumidas, claras e objetivas de cada conceito e abreviação.

UR, P. *A course in language teaching*: practice and theory. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

Um dos grandes clássicos sobre o ensino-aprendizagem de inglês, esta obra oferece, como o nome indica, um curso para professores dessa área. Abrange tópicos diversos, tanto de natureza mais teórica como prática, como planejamento de aulas, avaliação, diferentes características de aprendizes de língua, entre muitos outros.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

A obra propõe a discussão sobre a inter-relação entre pensamento e linguagem. O desenvolvimento e o encontro de um e outro iniciam formas de comportamento. O estudante não utiliza a linguagem apenas como forma de interação, mas também para estruturar o pensamento.

WALESKO, A. M. H. *Compreensão oral em língua inglesa*. Curitiba: Ibpex, 2010.

A obra apresenta fundamentação teórica sobre a língua inglesa e oferece sugestões práticas e próximas de situações da vida real para promover a aprendizagem por meio de revisão de conceitos e desenvolvimento de abordagens. Trata-se de uma relevante ferramenta no ensino de inglês tanto para o professor como para o estudante.

Formação e desenvolvimento de professores

BARBARA, L.; RAMOS, R. C. G. *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

Os artigos do livro tomam por base um programa de formação continuada voltada para professores de língua inglesa e abordam questões de pesquisa relacionadas à prática cotidiana.

BEATO-CANATO, A. P. M.; QUEVEDO-CAMARGO, G. *Linguagem e educação*: ensino-aprendizagem e formação de professores de línguas – uma homenagem à professora Vera Cristóvão. Campinas: Pontes, 2015.

O livro é composto de artigos escritos por diversos profissionais ex-orientandos da professora Vera Cristóvão acerca da formação de professores de inglês no Brasil. Os artigos estão organizados em três partes, a saber: Conversas teóricas sobre linguagem e educação; Experiências e avanços no ensino-aprendizagem situado e contextualizado de língua inglesa e Práticas e desafios da educação de professores de línguas contemporâneos.

CELANI, M. A. A. (org.). *Reflexões e ações (trans)formadoras no ensino-aprendizagem de inglês*. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

Esta obra é uma coletânea de reflexões acerca do desenvolvimento profissional do professor de inglês que tem como base um programa de formação contínua para professores da rede pública. As reflexões, apresentadas em forma de artigos escritos por diversos profissionais, mostram-se ainda muito atuais e relevantes.

EDGE, J.; MANN, S. *Innovations in pre-service and training for English language teachers*. London: British Council, 2013.

O livro é uma compilação de artigos escritos por professores de vários países acerca de sua formação. Aborda principalmente questões práticas, como a implementação de avaliação formativa, o uso de corpora e da tecnologia.

LIBERALI, F. C. *Formação crítica de educadores*: questões fundamentais. Campinas: Pontes, 2010.

Essa obra é voltada para a formação do professor crítico e reflexivo, conduzindo-o a questionar e elaborar sua prática em sala de aula.

LIMA, D. C. (org.). *Ensino e aprendizagem de língua inglesa*: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola, 2009.

Organizado em forma de perguntas (feitas por professores de inglês) e respostas (dadas por professores especialistas na área), o livro levanta questões e desafios comuns da prática cotidiana e aponta caminhos possíveis, contribuindo para a formação docente.

OLIVEIRA, L. A. *Aula de inglês*: do planejamento à avaliação. São Paulo: Parábola, 2015.

A obra aborda aspectos comuns da sala de aula, como planejamento, ensino das quatro habilidades, gramática, vocabulário e pronúncia. É voltada para a formação inicial e continuada de professores de inglês no Brasil.

RICHARDS, J. C.; FARRELL, T. S. C. *Practice teaching*: a reflexive approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

O livro, que é voltado para a formação inicial e continuada de professores de línguas, tem como objetivo contribuir para uma prática mais reflexiva, encorajando os professores a debater e questionar suas crenças sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Gêneros textuais

ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTOVÃO, V. L. L. (org.). *Linguagem e educação*: o ensino e aprendizagem de gêneros textuais. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

Coletânea de textos de autoria de Anna Rachel Machado, os quais abordam a relação da atividade humana vista por meio da atividade de linguagem.

BEZERRA, M. A.; DIONISIO, A. P.; M ACHADO, A. R. (org.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

A comunicação oral ou escrita é sempre realizada por meio de um gênero textual. A obra propõe que esse aspecto seja analisado, treinado e ampliado para que se preencham lacunas com subsídios teóricos e sugestões de trabalho com múltiplos gêneros textuais.

DELL'ISOLA, R. L. P.; DIAS, R. (org.). *Gêneros textuais*: teoria e prática de ensino em LE. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

A obra é composta de artigos escritos por especialistas na abordagem de gêneros textuais nas salas de aula de língua estrangeira e apresenta abordagens práticas, bem como reflexões sobre o tema.

DOLZ. J.; SCHNEUWLY. B. *et al. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Seleção de textos diversos de autores consagrados, como Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, além de colaboradores sobre os gêneros textuais no âmbito escolar. A abordagem é feita de forma pragmática e é de grande auxílio ao professor, orientando-o desde a seleção até a organização e progressão do trabalho com os gêneros.

KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (org.). *Gêneros textuais*: reflexões e ensino. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

Livro com artigos escritos por diversos especialistas de diferentes universidades brasileiras sobre o papel dos gêneros textuais na sala de aula.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, A. P. *et al* (org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

O autor aborda os gêneros textuais como fenômenos em constante estado de mudança, caracterizando-se essencialmente por meio de suas funções comunicativas em práticas sociais.

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

Nesta obra, as autoras analisam o papel dos gêneros textuais nas relações de poder na sociedade e propõem sequências didáticas para a sala de aula, que buscam aprofundar o conhecimento dos professores sobre essas relações.

Gramática, vocabulário e pronúncia

LIEFF, C. D.; POW, E. M.; NUNES, Z. A. *Descobrindo a pronúncia do inglês*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

O livro apresenta propostas de atividades com foco nas principais dificuldades dos estudantes brasileiros no que diz respeito à pronúncia. Ressalta também as diferentes variantes, como estadunidense, australiana, britânica, sul-africana, entre outras.

NORRINGTON-DAVIES, D. *From rules to reasons*: Practical ideas and advice for working with grammar in the English classroom. Hove: Pavilion Publishing, 2016.

Neste livro, o autor discute de que maneira os estudantes podem ser orientados a descobrir a gramática como uma ferramenta que dá sentido à comunicação. O autor oferece um embasamento teórico sobre o ensino da gramática e propõe uma série de atividades práticas voltadas à gramática indutiva.

PARROT, M. *Grammar for English language teachers*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

O livro tem como principais objetivos auxiliar professores de língua inglesa a desenvolver seu conhecimento e compreensão sobre estruturas gramaticais e ser uma fonte de referência para o planejamento de aulas com foco no aprendiz. Traz ainda uma explicação sobre as variantes da língua inglesa e sua importância na comunicação. Seus exemplos estão baseados no Cambridge International Corpus.

SCHUMACHER, C. *Gramática de inglês para brasileiros*. 2. ed. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

O livro enfoca, como o próprio nome indica, aspectos gramaticais que podem se mostrar mais desafiadores para estudantes brasileiros. Apresenta explicações básicas e atividades claras e objetivas que atendem a estudantes de níveis básicos a intermediário. Tem foco nos usos de inglês na variante estadunidense, mas não se limita somente a exemplos relacionados a ela. Apresenta também exemplos traduzidos do inglês para o português.

SILVA, T. C. *Pronúncia do inglês*: para falantes do português brasileiro. São Paulo: Contexto, 2012.

O livro apresenta atividades claras e objetivas com enfoque nas principais dificuldades de pronúncia de estudantes brasileiros.

SWAM, M.; WALTER, C. *The good grammar book*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

O livro tem como público-alvo estudantes de nível elementar a intermediário e está divido em diferentes seções que contemplam múltiplos aspectos da gramática da língua inglesa, inclusive uma voltada para a gramática na oralidade. Tem um caráter prático e simples, apresentando uma página com explicações sucintas sobre um ponto gramatical específico, seguido de uma página com atividades. O livro apresenta também, antes de cada seção, um resumo sobre os pontos gramaticais a serem abordados e um breve teste diagnóstico para que o leitor possa identificar quais partes da seção são mais necessárias. Há, ainda, um pós-teste ao final de cada seção para que o estudante possa ver sua aprendizagem e progresso.

THORNBURY, S. *How to teach vocabulary*. Harlow: Pearson Education, 2002.

O livro tem caráter bastante prático e propõe uma série de atividades para o ensino-aprendizagem de vocabulário em sala de aula de inglês. Oferece também explicações claras sobre o uso de corpora e sobre a abordagem lexical.

UNDERHILL, A. *Sound foundations*: Learning and teaching pronunciation. 2nd ed. Oxford: Macmillan Education, 2007.

Nesta obra, o autor oferece um embasamento teórico claro e objetivo, ao mesmo tempo que propõe atividades para a conscientização sobre a importância da pronúncia na comunicação, além de fornecer exemplos de atividades práticas para a sala de aula.

Habilidades e estratégias

FLOWERDEW, J.; MILLER, L. *Second language listening*: theory and practice. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

A obra tem caráter teórico-metodológico sobre o ensino da habilidade de compreensão oral e dá enfoque especial à tecnologia como ferramenta de ensino dessa habilidade.

FRANK, C.; RINVOLUCRI, M. *Creative writing*. Zurich: Helbling Languages, 2007.

Este livro tem caráter bastante prático e oferece uma gama de ideias sobre como abordar o desenvolvimento da habilidade escrita em sala de aula, englobando vários gêneros textuais. Tem como objetivo motivar os estudantes a escrever de forma criativa e personalizada.

GRELLET, F. *Developing reading skills*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

Esta obra funciona como um manual, com muitas dicas práticas sobre como ajudar os estudantes a desenvolver a habilidade de leitura. Apresenta uma série de exemplos e atividades com foco em estratégias.

SANTOS, D. *O ensino de língua inglesa*: foco em estratégias. São Paulo: Disal, 2012.

Esta obra trata as estratégias de produção e compreensão escrita e oral de forma bastante abrangente. Explica em detalhes o que são estratégias de aprendizagem e como o conhecimento delas pode auxiliar os estudantes dentro e fora da sala de aula. Oferece também muitas sugestões sobre como abordar tais estratégias no contexto da sala de aula de inglês.

THORNBURY, Scott. *How to teach speaking*. Harlow: Pearson Education, 2012.

O livro apresenta de maneira sucinta e bastante clara algumas características da língua falada e propõe uma série de atividades que visam ao desenvolvimento da habilidade oral, buscando levar os estudantes a se sentirem mais autoconfiantes em relação à sua produção.

Inglês no mundo globalizado

CRYSTAL, D. *English as a global language*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

O livro apresenta um panorama social, histórico e cultural sobre a ascensão da língua inglesa como língua internacional e aponta possíveis caminhos futuros do uso do inglês para esse fim.

McKAY, S. L. *Teaching English as an international language*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

A autora apresenta um panorama sobre como e por que o inglês se tornou a língua mais importante para a comunicação internacional e defende uma prática pedagógica que reflita o uso da língua inglesa como língua franca.

MEDGYES, P. *The non-native teacher*. Callander: Swan Communication, 2017.

A obra discute o papel e a importância dos professores cuja primeira língua não é o inglês, provocando e encorajando o debate a esse respeito. Apresenta diversos pontos para discussão e empoderamento desses professores e aponta caminhos para o futuro.

Sites para pesquisa e aperfeiçoamento pessoal e profissional

Acesso em: 10 jun. 2022.

British Council – Teaching English. Disponível em: https://www.teachingenglish.org.uk.

Plataforma que oferece vários recursos gratuitos para professores de inglês, como planos de aula, *webinars*, *podcasts*, publicações, entre outros.

Dag Hammarskjöld Foundation. Disponível em: https://www.daghammarskjold.se/about-us/.

Organização Não Governamental (ONG) sueca que busca desenvolver políticas com foco na cooperação internacional e na construção da paz. No *site*, podemos encontrar diversas publicações gratuitas, bem como um *blog* com vários pontos para discussão e elaboração de projetos.

Observatório Ensino da Língua Inglesa. Disponível em: https://www.inglesnasescolas.org.

Essa plataforma é patrocinada por agências de fomento à educação que buscam contribuir para a melhoria do ensino de inglês no Brasil. Oferece vários recursos, como artigos, *podcasts* e vídeos que apresentam e discutem tópicos relacionados ao ensino da língua inglesa e inclusão social, escolas públicas, gênero e raça, avaliação, tecnologia, formação de professores e muitos outros.

One Stop English. Disponível em: https://www.onestopenglish.com.

Site desenvolvido pela editora Macmillan Education, oferece uma gama de atividades voltadas para a gramática, pronúncia e vocabulário, além de planos de aula e artigos educativos. É possível fazer a busca de material por faixa etária, nível linguístico, habilidade, etc. Há uma versão paga que oferece recursos adicionais.

Scouts for SDGs. Disponível em: https://sdgs.scout.org.

Essa plataforma, organizada e mantida pelo Movimento Escoteiro, tem como objetivo destacar várias iniciativas e projetos baseados nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Oferece grande variedade de artigos e um mapa mundial interativo em que é possível acompanhar o desenvolvimento dos ODS em todo o mundo.

TED Ed. Disponível em: https://ed.ted.com.

Plataforma que permite que os educadores se cadastrem gratuitamente para ter acesso aos vídeos com os chamados TED Talks. O *site* disponibiliza planos de aula com base nesses vídeos que podem ser adaptados de acordo com a realidade e contexto de cada comunidade escolar.

10. Referências bibliográficas

AGÊNCIA IBGE Notícias. *PNAD Educação 2019*: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio. Acesso em: 20 abr. 2023.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. de. *Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. 4. ed. Campinas: Pontes, 2007.

ANJOS, F. A. dos. O inglês como língua franca global da contemporaneidade: em defesa de uma pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização. *Revista Letra Capital*, v. 1, n. 2, p. 95-117, jul./dez. 2016. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/lcapital/article/view/8590/7151. Acesso em: 10 jun. 2022.

AUERBACH, E. Reexamining English Only in the ESL Classroom. TESOL Quarterly. *Alexandria*, v. 27, n. 1, p. 9-33, 1993.

BACICH, L.; MORAN, J. *Metodologias ativas para uma educação inovadora*: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017.

BACHMAN, L. F. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Temas Contemporâneos Transversais*: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 10 jun. 2022.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*: LDB. 2. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018.

BRITISH COUNCIL BRASIL. *Quadro comum europeu de referência para línguas*: CEFR. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/quadro-comum-europeu-de-referencia-para-linguas-cefr. Acesso em: 10 jun. 2022.

BROWN, H. D. *Language assessment*: principles and classroom practices. Nova York: Pearson, 2004.

BROWN, H. D. *Teaching by principles*: an interactive approach to language pedagogy. 3th ed. New York: Pearson Longman, 2007.

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: Ed. da Unesp, 2013. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155335/1/unesp-nead-redefor2ed-e-book_tcc_lingua_inglesa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

CANAGARAJAH, A. S. *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. China: Oxford University Press, 2009.

CARRANO, P. C. R. O ensino médio na transição da juventude para a vida adulta. *In*: FERREIRA, C. A.; PERES, S. O.; BRAGA, C. N.; CARDOSO, M. L. M. (org.). *Juventude e iniciação científica*: políticas públicas para o ensino médio. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2011.

CARRANO, C. H. S.; CARRANO, P. C. R. *A escola diante das culturas juvenis*: reconhecer para dialogar. Santa Maria: UFSM, v. 36, n. 1, p. 43-56, 2011.

CASTRO, M. P. *Diversidade e discriminação*. São Paulo: Vlado Educação, 2002.

COOK, V. Using the first language in the classroom. *Canadian Modern Language Review*, Toronto, v. 57, n. 3, p. 184-206, 2001.

CORTESI, S., HASSE, A., LOMBANA, A., KIM, S.; GASSER, U. (2020). *Youth and digital citizenship+ (Plus). Understanding skills for a digital world*: Berkman Klein Center Research Publication, n. 2020-2. Disponível em: https://dash.harvard.edu/handle/1/42638976. Acesso em: 2 ago. 2022.

COUNCIL OF EUROPE. *Common European Framework of Reference for Languages*: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. Disponível em: www.coe.int/lang-cefr. Acesso em: 10 jun. 2022.

DELLER, S; RINVOLUCRI, M. *Using the mother tongue*: making the most of the learner's language. Surrey: Delta Publishing, 2002.

EUROPEAN Commission. *White paper on education and training*: Teaching and learning — Towards the learning society (White paper). Luxembourg: Office for Official Publications in European Countries, 1995.

FANTE, C. *Fenômeno bullying*: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus, 2005.

FAZENDA, I. *Práticas interdisciplinares na escola*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

FAZENDA, I. (org.). *O que é interdisciplinaridade?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

FAZENDA, I. C. A.; FERREIRA, N. R. S. *Formação de docentes interdisciplinares*. Curitiba: CRV, 2020.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GIMENEZ, T.; EL KADRI, M. S.; CALVO, L. C. S. *English as a lingua franca in teacher education*: a Brazilian perspective. Berlin/Boston: Walter de Gruyter, 2018.

GRADDOL, D. *English next*: why global English may mean the end of English as a foreign language. London: The English Company, 2006.

HAN, B. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes, 2010.

HARBOARD, J. The use of the mother tongue in the classroom. *ELT Journal*, Oxford, v. 46, n. 4, p. 350-355, 1992.

HODGSON, E. C. C. É possível aprender inglês na escola? Estratégias de aprendizado para alunos e professores. *In*: POSSAS, S. (org.). *Inglês na sala de aula*: ação e reflexão. São Paulo: Richmond, 2010.

HODGSON, E. C. C. Autonomy: sharing responsibilities in the classroom. *Etas Journal*, Sursee, v. 4, n. 2, p. 33-34, mar. 2017.

JENKINS, J. *English as a lingua franca*: attitude and identity. Oxford: Oxford University Press, 2007.

LEFFA, V. J.; IRALA, V. Brasil. O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. *In*: LEFFA, V. J.; IRALA, V. B. (org.). *Uma espiadinha na sala de aula*: ensinando línguas adicionais no Brasil. Pelotas: Educat, 2014. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/03_Leffa_Valesca.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

LEMKE. Jay L. *The Literacies of Science*. The Graduate Center City. University of New York, 2004. Disponível em: http://static1.1.sqspcdn.com/static/f/694454/12425099/1306520400463/Literacies-of-science-2004.pdf?token=52uv0RtoQ1hrwnbYMiS2wC3b9hc%3D. Acesso em: 10 jun. 2022.

LUCK, H. *Pedagogia interdisciplinar*: Fundamentos teórico-metodológicos. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. *EccoS Rev. Cient.*,Uninove, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem na escola*: reelaborando conceitos e recriando a prática. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

MARTINS, C. H. dos S.; CARRANO, P. C. R. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. *Educação*, Santa Maria, v.36, n.1, jan/abr. 2011, p.47.

MORETTO, P. V. *Planejamento*: planejando a educação para o desenvolvimento de competências. Petrópolis: Vozes, 2012.

OECD PISA 2015 – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. Matriz de Avaliação de Ciências. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/marcos_referenciais/2015/matriz_de_ciencias_PISA_2015.pdf. Acesso em: 9 jun. 2022.

OLIVEIRA, L. A. *Métodos de ensino de inglês*: teorias, práticas e ideologias. São Paulo: Parábola, 2014.

PAVIANI, J. *Interdisciplinaridade*: conceitos e distinções. 3. ed. Caxias do Sul: Educs, 2014.

SALESI, C. C. O uso pedagógico da internet nas salas de língua inglesa. *In*: NORTE, M. B. *Desafios para a docência em língua inglesa*: teoria e prática. São Paulo: Ed. da Unesp, 2013.

SCRIVENER, J. *Learning teaching*: the essential guide to English language teaching. Oxford: Macmillan, 2005.

SEIDLHOFER, B. English as a lingua franca. *ELT Journal*, n. 59, p. 339-341, 2005.

SILVA, W. M. E. Livros didáticos: fomentadores ou inibidores da autonomização? *In*: DIAS, R.; CRISTÓVÃO, V. L. L. (org.). *O livro didático de língua estrangeira*. Campinas: Mercado das Letras, 2009. p. 57-78.

SOARES, C. *Metodologias ativas*: uma nova experiência de aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2021.

STIGGINS, R. J. *et al. Classroom Assessment for Student Learning*: Doing it right – using it well. Oregon: Assessment Training Institute, 2004.

THORNBURY, S. *The new A-Z of ELT*: a dictionary of terms and concepts. London: Macmillan Education, 2017.

UR, P. *A course in language teaching*: practice and theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

1. Objetivos, justificativas e principais habilidades e competências do volume

O volume do 6º ano desta coleção tem por objetivo desenvolver conteúdos relacionados ao cotidiano e à identidade dos estudantes, de modo que eles comecem a se relacionar com a língua inglesa no ambiente escolar com base em referências que já estão presentes em seu dia a dia.

Todas as unidades são organizadas pautando-se nos eixos centrais de **leitura, oralidade, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural** e têm como base o estudo de gêneros textuais verbais, sonoros, visuais e digitais relevantes para a faixa etária e pertencentes aos campos artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático e atuação na vida pública, conforme preconiza a BNCC.

A seguir, são descritos os eixos organizadores do ensino de Língua Inglesa e sua correspondência no Livro do Estudante, seguidos de seus objetivos e justificativas correlacionados às principais habilidades e competências da BNCC, bem como aos ODS e aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT).[1]

O trabalho com os eixos organizadores para o ensino de Língua Inglesa neste volume

Para o trabalho com os eixos mencionados, há as seções estruturantes – *Reading, Listening, Speaking* e *Writing*, que contam com subseções prévias e posteriores ao texto-base. As subseções prévias *Pre-reading*, *Pre-listening* e *Prepare* (nos casos de *Speaking* e *Writing*) promovem o levantamento de conhecimentos prévios, e muitas vezes convidam os estudantes a formular hipóteses sobre os textos a serem estudados, privilegiando o desenvolvimento da habilidade **EF06LI07**. Ao levá-los a estabelecer relações entre o conhecimento que já possuem e o conteúdo a ser estudado, cria-se uma ponte que possibilita engajá-los em uma participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Na seção *Reading* deste volume, eixo leitura, os estudantes mobilizam estratégias de leitura de compreensão geral e específica, como *skimming* e *scanning* (habilidades **EF06LI08**, **EF06LI09**), e tornam-se mais confiantes para fruir, compreender e interpretar textos dos diversos campos de atuação. Além disso, têm contato com produções em língua inglesa que os aproximam das novas culturas e favorecem a ampliação de seu repertório (**competência específica de Língua Inglesa 3**).

Na seção *Listening*, eixo oralidade, os estudantes ouvem textos de gêneros variados, com temas familiares, como pessoas falando sobre a família, descrição de partes de uma casa, entre outros, produzidos em diversos países, a fim de possibilitar o entendimento da diversidade da língua inglesa, seus usos e pronúncias. Uma estratégia auxiliar no volume do 6º ano é o trabalho com palavras cognatas e dicas para auxiliar os estudantes em sua compreensão (habilidade **EF06LI04**).

Na seção *Speaking*, eixo oralidade, que muitas vezes está relacionada com o que foi estudado na seção *Listening*, os estudantes aplicam conhecimentos adquiridos para falar de si e de outros assuntos de sua rotina, são incentivados a interagir em situações de intercâmbio oral e compreendem formas de solicitar esclarecimentos em sala de aula, em inglês (habilidades **EF06LI01**, **EF06LI03**).

Na seção *Writing*, eixo escrita, eles planejam, definem objetivos éticos e estéticos, organizam-se e produzem textos significativos para eles e para a comunidade escolar (habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14**, **EF06LI15**). Ao fazer uso de variados suportes impressos ou digitais em suas produções, mostram-se capazes de se comunicar em língua inglesa e de exercer protagonismo social (**competência específica de Língua Inglesa 2**).

Nas subseções posteriores ao trabalho com o texto-base, *Going beyond*, *Post-reading, Post-listening* e *Reflect* (nos casos de *Speaking* e *Writing*), propõe-se um trabalho que pode ser de expansão do tema ou de reflexão ou autoavaliação sobre sua produção.

Em relação ao eixo conhecimentos linguísticos, no volume do 6º ano são garantidos repertório em língua inglesa relacionado ao convívio social, temas familiares (família, escola, rotina, etc.), reconhecimento de diferentes pronúncias, estudo do verbo *to be*, presente contínuo, imperativo em textos instrucionais, genitivo e adjetivos possessivos (habilidades **EF06LI16**, **EF06LI17**, **EF06LI18**, **EF06LI19**, **EF06LI20**, **EF06LI21**, **EF06LI22**, **EF06LI23**) e reconhecimento de dicionário monolíngue e bilíngue (habilidade **EF06LI10**). Os conhecimentos linguísticos são explorados em momentos de compreensão textual, em seções específicas, como *Vocabulary in context* e *Grammar in context*, e nas seções finais do Livro do Estudante, *Checkpoint*, *Language time*, *How to use a dictionary* e *Check-out*.

1 Para ver a lista completa de habilidades e competências, você pode consultar o quadro na p. XLVI Para verificar o detalhamento das habilidades e competências nas atividades, consultar as orientações específicas para o professor em cada seção do Livro do Estudante.

A dimensão intercultural é bastante presente na *Welcome unit* e permeia todo o volume, por meio tanto dos conteúdos escolhidos como de reflexões levantadas em boxes que complementam os temas estudados. Assim, eles investigam o alcance e a presença da língua inglesa no mundo e problematizam produtos culturais de países de língua inglesa em sua realidade cultural (habilidades **EF06LI24**, **EF06LI25**, **EF06LI26**).

Além disso, em cada unidade, há ênfase em um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da ONU, convidando os estudantes a refletir e a discutir sobre problemas globais e locais e enfatizando valores como tolerância, solidariedade, consumo consciente e resolução de problemas (**competência geral 7**).

Principais objetivos e justificativas de cada unidade

Na *Welcome unit*, o objetivo é mostrar aos estudantes como a língua inglesa está presente na vida deles e seu alcance no mundo (habilidades **EF06LI24**, **EF06LI25**), ativando seus conhecimentos prévios sobre a língua, a fim de incentivá-los a se engajar em seus estudos ao longo do ano (**TCT Pluralidade Cultural**).



Na Unidade 1, os principais objetivos são que os estudantes leiam e interpretem documento de identidade, compreendam números e o alfabeto em inglês, ouçam apresentações e apresentem informações sobre si de forma oral e escrita. Assim, tornam-se capazes de refletir sobre o eu e o outro em um mundo plurilíngue (**competência específica de Língua Inglesa 1**), bem como de entender a importância do direito ao registro de nascimento como um direito básico do cidadão (**competência geral 1, TCT Cidadania e Civismo, ODS 16: Paz, justiça e instituições eficazes**).



Na Unidade 2, objetiva-se que os estudantes desenvolvam vocabulário referente a vivências familiares (habilidade **EF06LI17**), estudem gêneros textuais, como árvore genealógica, e falem e escrevam sobre o tema, com o uso do verbo *to be* no presente do indicativo, além de adjetivos e pronomes demonstrativos. Dessa forma, tornam-se capazes de entender a pluralidade das estruturas familiares e de se conhecer melhor e entender suas emoções e as dos outros partindo do espaço principal de convivência, sua moradia (**competência geral 8, TCT Vida Familiar e Social, ODS 5: Igualdade de gênero**).



Na Unidade 3, o objetivo é que os estudantes desenvolvam repertório relacionado ao universo escolar. Para isso, estudam gêneros textuais, como lista e grade horária, o nome das cores em língua inglesa, os artigos *a/an* e o pronome interrogativo *what*. Eles também são incentivados a expor oralmente seu ponto de vista a respeito de disciplinas escolares, ampliando sua capacidade de se expressar e ouvir de forma interessada a opinião do outro, e a criar um pôster para campanha de doação de material escolar. Dessa forma, desenvolvem-se em uma proposta de exercício de empatia e cooperação no espaço escolar (**competência geral 9, TCTs Cidadania e Civismo, Multiculturalismo, ODS 4: Educação de qualidade**).



Na Unidade 4, a proposta é que os estudantes ampliem seu olhar a respeito de moradias e acomodações temporárias, construindo repertório relativo ao tema e desenvolvendo habilidades relacionadas à leitura, escrita e oralidade. Em relação aos conhecimentos linguísticos, utilizam preposições de localização e a estrutura *there is / there are*. Ao estudar uma planta baixa e, com base nela, criar um projeto de acomodação e um anúncio, ampliam suas experiências relacionadas ao multiletramento (**competência específica de Língua Inglesa 5, TCT Ciência e Tecnologia, ODS 6: Água potável e saneamento**).

Na Unidade 5, o objetivo é desenvolver com os estudantes vocabulário referente a rotinas diárias, sobretudo a escolar. Assim, estudam preposições, formas afirmativas e negativas, e planejam um *weekly planner*, tanto impresso quanto digital, ferramenta que poderá servir para sua própria organização pessoal, desenvolvendo autonomia de forma ética e responsável. Ao final, refletem sobre a importância do consumo consciente no dia a dia (**competência geral 10, TCTs Cidadania e Civismo, Vida Familiar e Social, Educação em Direitos Humanos, Meio Ambiente e Educação para o Consumo, ODS 7: Energia limpa e acessível**).



Na Unidade 6, o objetivo é discutir os momentos de lazer e sua importância, desenvolvendo estrutura textual para a comunicação sobre o tema, por meio de textos escritos, sonoros e gráfico-visuais. Em relação ao conteúdo linguístico, reconhecem formas interrogativas, *short answers* e *frequency adverbs*. Produzem entrevistas, pesquisam e criam gráficos, ampliando habilidades relacionadas ao multiletramento e ao pensamento computacional, tornando-se capazes de se expressar e de participar ativamente da sociedade (**competência geral 10, TCTs Saúde, Multiculturalismo e Cidadania e Civismo, ODS 12: Consumo e produção responsáveis**).



Na Unidade 7, os estudantes discutem questões relacionadas ao mundo digital, como o uso de aparelhos tecnológicos, entram em contato com gêneros variados, como infográficos e *memes*, *emojis*, conversas em aplicativos, e produzem trocas de mensagens na língua inglesa. Para tanto, estudam construções frasais usando o *present continuous*. Dessa forma, compreendem melhor como as mudanças tecnológicas impactam o cotidiano e refletem sobre como elas podem ser uma ferramenta para uma sociedade democrática e inclusiva (**competência geral 1, TCT Ciência e Tecnologia, ODS 9: Indústria, inovação e infraestrutura**).



Na Unidade 8, os estudantes são convidados a olhar para si, para o próprio corpo, refletindo sobre o autocuidado e a prática de atividades físicas, também associada ao cuidado emocional. Assim, desenvolvem vocabulário relacionado ao tema e reconhecem o imperativo em textos instrucionais para essa prática, por meio de leitura, escrita, audição e fala em língua inglesa (**competência específica de Linguagens 2, TCT Saúde, ODS 3: Saúde e bem-estar**).



As seções finais *Checkpoint* e *Language time* são dedicadas à revisão dos conteúdos estudados de forma autônoma (as respostas às atividades da seção *Language time* encontram-se na seção *Answer key*, na p. 186 do Livro do Estudante). O objetivo da seção *Check-out* é ser usada como avaliação de resultados, assim como a seção *Checkpoint* também pode ser usada como avaliação no momento em que o professor achar oportuno. A seção *How to use a dictionary* visa ao reconhecimento de dicionários monolíngue e bilíngue, impressos e *online*, como ferramentas de apoio no processo de estudo da língua inglesa, auxiliando os estudantes a entender o funcionamento da língua e habilitando-os a fazer uso dela nos mais variados contextos. A seção *Connections 1* e *2* sugerem propostas temáticas que propiciam a interlocução com outros componentes curriculares. Em *Connections 1*, os estudantes discutem sobre o *bullying* no espaço escolar e realizam uma campanha contra essa forma de violência (**competência geral 4, TCT Direito da Criança e do Adolescente**). Em *Connections 2*, eles organizam uma feira de troca, refletindo sobre consumo ético e responsável (**competência geral 6, TCT Educação para o Consumo**).

São indicadas em todas as unidades e nas seções *Connections* possibilidades de articulação com os demais componentes curriculares, conforme listado no quadro a seguir.

Veja, também no quadro, sugestões de planejamento para o trabalho com o volume do 6º ano desta coleção, a ser feito tanto bimestral como trimestralmente. Para cada uma das unidades, bem como para as seções do Livro do Estudante, são listados, além do que se destacou anteriormente, todas as competências gerais da BNCC (CG), as competências específicas de Linguagens (CEAL), as competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental (CELI), as habilidades, os temas contemporâneos transversais (TCT), os ODS e os componentes curriculares mais favoráveis a serem desenvolvidos com base nos temas e conteúdos propostos. Com esse trabalho, busca-se garantir uma formação cidadã e integral alinhada às expectativas da BNCC.

2. Quadro de planejamento bimestral e trimestral

	1º TRIMESTRE			2º TRIMESTRE	
	1º BIMESTRE			2º BIMESTRE	
Unidade	**Welcome unit**	**1. Nice to meet you!**	**2. Family time**	**3. School days**	
TCT	Pluralidade Cultural	Cidadania e Civismo	Vida Familiar e Social	Cidadania e Civismo e Multiculturalismo	
Competências	CG01, CG02, CG04, CG06, CG09, CEAL01, CEAL02, CEAL03, CELI01, CELI02, CELI03	CG01, CG04, CG07, CEAL02, CEAL03, CEAL04, CELI01, CELI02, CELI04	CG01, CG08, CG09, CEAL03, CEAL04, CELI01, CELI02	CG01, CG04, CG06, CG09, CG10, CEAL02, CEAL03, CEAL06, CELI01, CELI02, CELI04	
Habilidades	EF06LI01, EF06LI03, EF06LI08, EF06LI10, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI16, EF06LI24, EF06LI25, EF06LI26	EF06LI01, EF06LI02, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19	EF06LI01, EF06LI02, EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI06, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19, EF06L22, EF06LI23	EF06LI01, EF06LI03, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI10, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19	
ODS	–	16	5	4	
Interdisciplinaridade	História, Geografia e Língua Portuguesa	Geografia	História e Geografia	História e Geografia	
Planejamento	**Reading** • Map **Vocabulary in context** • Transparent and loanwords **Listening** • Classroom interaction **Classroom language**	**Reading** • ID card **Vocabulary in context** • Numbers from 0 to 20 • The alphabet • Personal information **Listening** • Movie snippet **Grammar in context** • Subject pronouns • Verb to be: affirmative and negative **Speaking** • Introduction to somebody **Writing** • Form **United Nations Sustainable Development Goals** • Peace, justice and strong institutions	**Reading** • Photo caption **Vocabulary in context** • Family members • Numbers from 21 to 100 **Grammar in context** • Genitive and verb to be • Possessive adjectives • Determiners: this, that, these, and those **Listening** • Interview about family **Speaking** • Introduction of one's family **Writing** • Photo caption **United Nations Sustainable Development Goals** • Gender equality	**Reading** • School supplies list **Vocabulary in context** • School supplies • Colors • Days of the week and school subjects **Grammar in context** • Indefinite articles: a, an • Wh- question: what **Listening** • Tutorial **Speaking** • Questions and answers about favorite things **Writing** • Campaign poster **United Nations Sustainable Development Goals** • Quality education	

Connections	**1 – How can you contribute to promote peace and justice in your school?**	**2 – Can consuming be wise?**
TCT	Direito da Criança e do Adolescente	Educação para o Consumo
Competências	CG01, CG02, CG04, CG05, CG06, CG09, CG10, CEAL02, CEAL03, CEAL04, CEAL06, CELI01, CELI02, CELI05	CG01, CG05, CG06, CG10, CEAL03, CEAL06, CELI01, CELI05
Habilidades	EF06LI11, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19, EF06LI21	EF06LI08, EF06LI11, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16
ODS	16	12
Interdisciplinaridade	Arte e Língua Portuguesa	História
Planejamento	As propostas da seção *Connections* podem ser iniciadas em qualquer período do ano letivo, de acordo com o interesse dos estudantes e a realidade escolar. O mais importante é que sejam planejadas com antecedência para que se calcule a quantidade de aulas necessárias. Uma sugestão é realizar a proposta 1 no primeiro semestre e a proposta 2 no último semestre. No caso trimestral, pode-se optar pelos dois últimos trimestres para sua realização.	

			3º TRIMESTRE		
		3º BIMESTRE		4º BIMESTRE	
	4. Home is where the heart is	**5. My routine**	**6. In my leisure time, I...**	**7. Digital life**	**8. Get moving!**
	Ciência e Tecnologia	Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social e Educação em Direitos Humanos) e Meio Ambiente (Educação para o Consumo)	Saúde, Multiculturalismo, Cidadania e Civismo	Ciência e Tecnologia	Saúde
	CG01, CG02, CG04, CG05, CG09, CEAL02, CEAL03, CEAL06, CELI02, CELI03, CELI05	CG06, CG07, CG10, CEAL02, CEAL03, CELI01, CELI02	CG01, CG04, CG05, CG10, CEAL03, CEAL04, CELI01, CELI02, CELI04	CG01, CG04, CG05, CG07, CEAL01, CEAL02, CEAL03, CEAL06, CELI02, CELI03, CELI05	CG01, CG03, CG04, CG07, CG08, CEAL01, CEAL02, CEAL03, CEAL04, CEAL05, CELI02, CELI04, CELI05, CELI06
	EF06LI01, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19	EF06LI01, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19, EF06LI24	EF06LI01, EF06LI02, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19	EF06LI01, EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI20, EF06LI25	EF06LI01, EF06LI04, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI21
	6	7	12	9	3
	Matemática e Geografia	Arte	Ciências, História e Geografia	Matemática	Educação Física
	Reading • Accommodation ad **Vocabulary in context** • Parts of the house • Furniture and objects in the house **Grammar in context** • Prepositions of location • There is / are **Listening** • House description **Speaking** • House description **Writing** • Accomodation ad **United Nations Sustainable Development Goals** • Clean water and sanitation	**Reading** • Diary **Listening** • Personal account of someone's routine **Vocabulary in context** • Telling the time • Everyday activities **Grammar in context** • Simple Present: affirmative, negative and interrogative • Prepositions of time: in, on, at **Speaking** • Weird facts game **Writing** • Weekly planner **United Nations Sustainable Development Goals** • Affordable and clean energy	**Reading** • Graph **Vocabulary in context** • Leisure activities • Months of the year and ordinal numbers **Grammar in context** • Simple Present – question and short answers • Adverbs of frequency **Listening** • Personal account about leisure activities **Speaking** • Interview **Writing** • Graph **United Nations Sustainable Development Goals** • Responsible consumption and production	**Reading** • Infographic **Grammar in context** • Present Continuous: affirmative, negative, and interrogative **Vocabulary in context** • Tech devices • Text message acronyms and emojis **Writing** • Text message **Speaking** • Board game **Listening** • Interview **United Nations Sustainable Development Goals** • Industry, innovation and infrastructure	**Reading** • Blog post **Vocabulary in context** • Parts of the body • Actions in physical activities • Sports and physical activities **Grammar in context** • Imperative **Listening** • Instructions for a physical activity **Writing** • Poster with instructions **Speaking** • Instructions for a stretching exercise **United Nations Sustainable Development Goals** • Good health and well-being

3. Conheça a parte específica deste Manual do Professor

Livro do Estudante reduzido

A parte específica deste Manual do Professor, que você conhecerá nas páginas seguintes, reproduz, em tamanho reduzido, o Livro do Estudante com as respostas das atividades. Ao redor dessa reprodução, nas laterais e no pé da página, você encontra orientações para cada uma das seções, cujo objetivo é subsidiar seu trabalho com os estudantes. Veja como esse conteúdo esse foi organizado:



A fim de subsidiar seu trabalho com a BNCC, no início de cada uma das unidades e da seção *Connections*, você encontra uma lista com as competências gerais da Educação Básica, as competências específicas de Linguagens e as de Língua Inglesa, bem como as habilidades de Língua Inglesa e os Temas Contemporâneos Transversais desenvolvidos no Livro do Estudante. A fim de possibilitar um trabalho integrado com outras áreas do conhecimento, apontamos, também, as possíveis articulações com outros componentes curriculares.

Nas seções de avaliação, *Check-in*, *Checkpoint* e *Check-out*, também são listadas as habilidades de língua inglesa desenvolvidas nas atividades e há orientações específicas para o professor monitorar todo o processo.

Orientações pedagógicas

As orientações pedagógicas oferecem subsídios e dicas de como o trabalho com a BNCC e outros componentes curriculares podem ser conduzidos ao longo do estudo do Livro do Estudante. Também orienta como o conteúdo didático da página pode ser conduzido, por meio de dicas gerais, mas sempre respeitando a autonomia do professor, a realidade da escola e dos estudantes.

Informações adicionais

Apresenta informações complementares sobre os temas tratados no Livro do Estudante possibilitando, conforme a realidade da turma, enriquecer o conteúdo e aprofundar os estudos.

Atividade adicional/de expansão

Apresenta outras atividades, além das do Livro do Estudante, que podem ser usadas sempre que houver necessidade. Podem ser individuais, em dupla e em grupo e utilizar recursos variados para um trabalho com a análise de textos e imagens, pesquisas, debates, entre outras propostas.

Sugestões de leitura

Indica livros, artigos, estudos e outros materiais sobre os temas desenvolvidos no Livro do Estudante que podem ampliar o repertório dos professores e enriquecer as abordagens do docente para o trabalho com os estudantes.

Telárix essencial 6º ANO

INGLÊS

COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA INGLESA
ENSINO FUNDAMENTAL • ANOS FINAIS

ADRIANA SAPORITO

Licenciada em Letras pelo Centro Universitário Ibero-Americano (Unibero-SP), atual Centro Universitário Anhanguera de São Paulo.
Bacharela em Letras com habilitação em Tradutor e Intérprete pela Faculdade Ibero-Americana de Letras e Ciências Humanas (São Paulo).
Professora de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Língua Inglesa da rede particular de ensino de São Paulo.
Autora de Língua Inglesa e de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).
Editora de conteúdos didáticos.

ELAINE HODGSON

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC).
Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (Uece).
Atuou em diferentes instituições de ensino públicas e privadas no estado de São Paulo, no Ceará e no Distrito Federal.
Atuou em projetos de capacitação de professores de escolas públicas com a Embaixada dos Estados Unidos e o Conselho Britânico.
Foi orientadora do curso de Mestrado em Linguística da Universidade de Birmingham, no Reino Unido.
Autora e editora de materiais didáticos publicados no Brasil e no exterior.
Voluntária em projetos voltados para a equidade no ensino e na capacitação de professores de língua inglesa.

RAFAEL MONTEIRO

Mestre em Hospitalidade pela Universidade Anhembi Morumbi (UAM-SP).
Possui o *Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages* (DELTA), o *Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages* (CELTA), o *Young Learners (YL) Extension to* CELTA e o *In-Service Certificate in English Language Teaching* (ICELT) pela Universidade de Cambridge, no Reino Unido.
Atua em diversos cenários do ensino de língua inglesa, com experiência em centros de idiomas e em colégios, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.
Desenvolve trabalhos na área de capacitação de professores, com foco em certificações internacionais de Cambridge English.
Autor de diversos materiais didáticos.

VIVIANE KIRMELIENE

Bacharela em Letras (Português-Inglês) pela Universidade de São Paulo (USP).
Possui o *In-Service Certificate in English Language Teaching* (ICELT) pela Universidade de Cambridge, no Reino Unido.
Atuou em diversos segmentos de ensino de língua inglesa, com consultoria acadêmica e formação de professores.
Autora e editora de conteúdo didático para ensino do idioma.

1ª edição
São Paulo, 2022

editora ática

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

editora ática

Direção executiva: Flávia Bravin
Direção de negócio: Volnei Korzenieski
Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre
Gestão de planejamento: Eduardo Kruel Rodrigues
Gestão de projeto digital: Tatiany Renó
Gestão de área: Marina Sandron Lupinetti
Coordenação de área: Renato Malkov
Edição: Leve Soluções Editoriais Ltda., Rogério Fernandes Cantelli (digital)
Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha, Adriana Souza e Isabela Salustriano
Revisão: Leve Soluções Editoriais Ltda.
Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.), Leve Soluções Editoriais Ltda. (edição de arte e diagramação)
Iconografia e tratamento de imagens: Roberto Silva (ger.), Douglas Cometti, Caio Mazzili e Leve Soluções Editoriais (pesquisa iconográfica), Emerson de Lima e Leve Soluções Editoriais Ltda. (tratamento de imagens)
Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emília Yamada, Erika Ramires e Carolyne Ribeiro
Licenciamento de conteúdos de terceiros: Leve Soluções Editoriais Ltda.
Ilustrações: RJP
Cartografia: ABVetor
Design: Flávia Dutra (proj. gráfico, capa e Manual do Professor)
Ilustração de capa: Paula de Aguiar
Pré-impressão: Alessandro de Oliveira Queiroz, Pamela Pardini Nicastro, Debora Fernandes, Fernanda de Oliveira e Valmir da Silva Santos

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Alameda Santos, 960, 4ª andar, setor 1
Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002
Tel.: 4003-3061
www.edocente.com.br
atendimento@aticascipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Teláris Essencial : Inglês : 6º ano / Adriana Saporito...[et al]. -- 1. ed. -- São Paulo : Ática, 2022. (Teláris Essencial Inglês)

Bibliografia
Outros autores: Elaine Hodgson, Rafael Monteiro, Viviane Kirmeliene
Suplementado pelo manual do professor
ISBN 978-65-5767-515-1 (aluno)
ISBN 978-65-5767-516-8 (professor)

1. Língua inglesa (Ensino fundamental – Anos finais) I. Saporito, Adriana

22-2504 CDD 372.65

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022
Código da obra CL 720420
CAE 802148 (AL) / 802149 (PR)
1ª edição
1ª impressão
De acordo com a BNCC.

Envidamos nossos melhores esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática. Colocamo-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzam algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicados para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Apresentação

Caro estudante,

Este material didático se propõe a acompanhar você em sua trajetória de aprendizado da língua inglesa nos Anos Finais do Ensino Fundamental, ampliando e aprofundando os conhecimentos que você já tem, a fim de contribuir para sua formação como cidadão crítico e participativo em um mundo globalizado e interconectado.

As novas tecnologias estão cada vez mais presentes no mundo atual, e o acesso a elas é o que possibilita, afinal, a globalização e a interconectividade, exercendo impacto direto também na educação. No entanto, o acesso a uma quantidade cada vez maior de informações traz consigo a preocupação também crescente com a qualidade dessa informação. Assim, conhecer e saber interpretar e reinterpretar esse mundo em constante transformação, respeitando e acolhendo toda e qualquer forma de diversidade, é um dos grandes desafios da educação brasileira e global.

Pensando nesses aspectos e na relevância do inglês na comunicação mundial, convidamos você a desvendar este material e engajar-se no aprendizado da língua inglesa. Vamos explorar temas relevantes da contemporaneidade por meio de textos orais, escritos e multimodais de gêneros diversos, que buscam despertar sua curiosidade. Além disso, vamos incentivar o protagonismo na busca conjunta de soluções para os desafios que enfrentamos, propondo reflexões e discussões que relacionam esses temas aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas. Com isso, você terá a oportunidade de se expressar e se comunicar em inglês, produzindo conteúdo escrito e oral de diversos gêneros, conversando, jogando com os colegas e fazendo exposições orais.

Por fim, esperamos que você faça o melhor uso possível da coleção, usufruindo de todos os recursos que ela oferece. Assim, seu aprendizado será mais significativo e você terá a oportunidade de utilizar a língua inglesa como poderosa ferramenta de comunicação para a construção de um mundo mais sustentável, justo e pacífico, de entendimento e aproximação entre os povos.

Muito sucesso e bons estudos.

Os autores

3

Sumário

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável 10

Check-in 12

Welcome unit 14

Warming up 14

Reading 16

Map 16

Vocabulary in context 18

Transparent and loanwords 18

Listening 19

Classroom interaction 19

Classroom language 20

Reflect 21

Unit 1

Nice to meet you! 22

Warming up 22

Reading 24

ID card 24

Vocabulary in context 27

Numbers from 0 to 20 27

The alphabet 28

Personal information 28

Listening 29

Movie snippet 30

Grammar in context 31

Subject pronouns 31

Verb to be: affirmative and negative 32

Speaking 34

Introduction to somebody 34

Writing 35

Form 35

United Nations Sustainable Development Goals 36

Peace, justice and strong institutions 36

Self-evaluation 37



Check-in

O ***Check-in*** vai ajudá-lo a descobrir os conhecimentos que você já tem da língua inglesa e o que pretende aprender durante o ano.

Welcome unit

Na ***Welcome unit***, você vai discutir o papel e a presença da língua inglesa no mundo, e vai conhecer comandos e expressões que vão ajudá-lo a se comunicar nas aulas de inglês.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

4

Unit 2

Family time 38

Warming up 38

Reading 40
- Photo caption 40

Vocabulary in context 43
- Family members 43
- Numbers from 21 to 100 44

Grammar in context 46
- Genitive and verb to be 46
- Possessive adjectives 47
- Determiners: this, that, these, and those 48

Listening 49
- Interview about family 49

Speaking 50
- Introduction of one's family 50

Writing 51
- Photo caption 51

United Nations Sustainable Development Goals 52
- Gender equality 52
- Self-evaluation 53

Unit 3

School days 54

Warming up 54

Reading 56
- School supplies list 56

Vocabulary in context 59
- School supplies 59
- Colors 59
- Days of the week and school subjects 60

Grammar in context 62
- Indefinite articles: a, an 62
- Wh- question: what 63



Cada uma das oito unidades do livro traz um tema relevante para o momento atual, que se articula com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU, para que você se engaje e interaja em inglês, aprenda e atue como cidadão. A abertura, em página dupla, traz imagens relacionadas ao tema da unidade, para que você tenha um primeiro contato com o assunto.

Looking at the genre | Reading strategy | Learning tip

Language tip | Culture | Expansion

Warming up

No *Warming up*, ao responder às perguntas e discuti-las com os colegas, você terá oportunidade de relacionar o tema da unidade à realidade e à comunidade em que vive.

5

Listening 64
Tutorial 64
Speaking 65
Questions and answers about favorite things 65
Writing 66
Campaign poster 66
United Nations Sustainable Development Goals 68
Quality education 68
Self-evaluation 69

Unit 4

Home is where the heart is 70
Warming up 70
Reading 72
Accommodation ad 72
Vocabulary in context 75
Parts of the house 75
Furniture and objects in the house 76
Grammar in context 77
Prepositions of location 77
There is / are 78
Listening 79
House description 80
Speaking 81
House description 82
Writing 83
Accomodation ad 83
United Nations Sustainable Development Goals 84
Clean water and sanitation 84
Self-evaluation 85

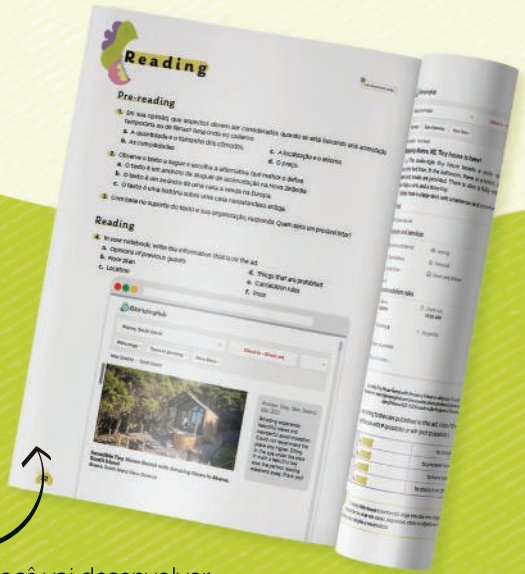
Unit 5

My routine 86
Warming up 86
Reading 88
Diary 89
Listening 91
Personal account of someone's routine 91
Vocabulary in context 93
Telling the time 93
Everyday activities 94



Vocabulary in context

Na seção ***Vocabulary in context***, você vai ampliar seu vocabulário relativo à temática da unidade por meio de atividades e jogos.



Reading

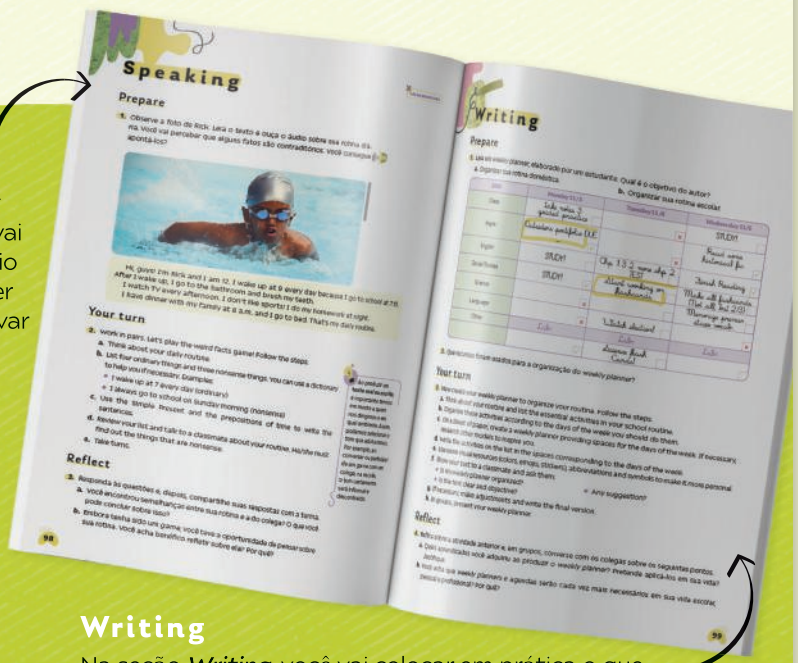
Na seção ***Reading***, você vai desenvolver habilidades de leitura por meio de diferentes gêneros textuais, como quadrinhos, notícias, textos literários, e trocar ideias com os colegas sobre a leitura.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Grammar in context 95
Simple Present: affirmative, negative and interrogative 95
Prepositions of time: in, on, at 97
Speaking 98
Weird facts game 98
Writing 99
Weekly planner 99
United Nations Sustainable Development Goals 100
Affordable and clean energy 100
Self-evaluation 101

Unit 6

In my leisure time, I... 102
Warming up 102
Reading 104
Graph 104
Vocabulary in context 107
Leisure activities 107
Months of the year and ordinal numbers ... 108
Grammar in context 110
Simple Present – question and short answers 110
Adverbs of frequency 111
Listening 112
Personal account about leisure activities 113
Speaking 114
Interview 114
Writing 115
Graph 115
United Nations Sustainable Development Goals 116
Responsible consumption and production 116
Self-evaluation 117

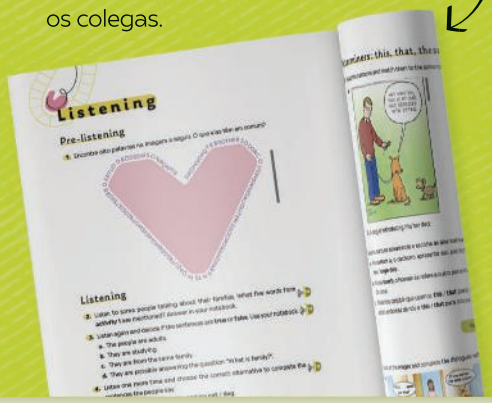


Speaking

Na seção ***Speaking***, você vai interagir em inglês por meio de conversas e jogos, fazer apresentações orais e gravar *podcasts* e vídeos.

Listening

Na seção ***Listening***, você vai ouvir falantes da língua inglesa de várias partes do mundo sobre temas da unidade e discutir questões relacionadas a eles com os colegas.



Writing

Na seção ***Writing***, você vai colocar em prática o que aprendeu escrevendo textos diversos em inglês, como mensagens, anúncios, legendas de fotos e pôsteres.

7

Unit 7

Digital life 118

Warming up 118

Reading 120

Infographic 121

Grammar in context 123

Present Continuous: affirmative, negative, and interrogative 123

Vocabulary in context 125

Tech devices 125

Text message acronyms and emojis 126

Writing 127

Text message 128

Speaking 128

Board game 129

Listening 130

Interview 130

United Nations Sustainable Development Goals 131

Industry, innovation and infrastructure 131

Self-evaluation 133

Unit 8

Get moving! 134

Warming up 134

Reading 136

Blog post 137

Vocabulary in context 139

Parts of the body 139

Actions in physical activities 140

Sports and physical activities 141

Grammar in context 142

Imperative 142

Listening 143

Instructions for a physical activity 144

Writing 145

Poster with instructions 146

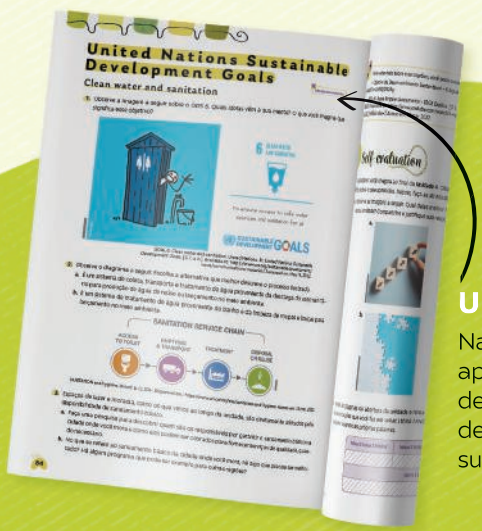
Speaking 147

Instructions for a stretching exercise ... 147

United Nations Sustainable Development Goals 148

Good health and well-being 148

Self-evaluation 149



Self-evaluation

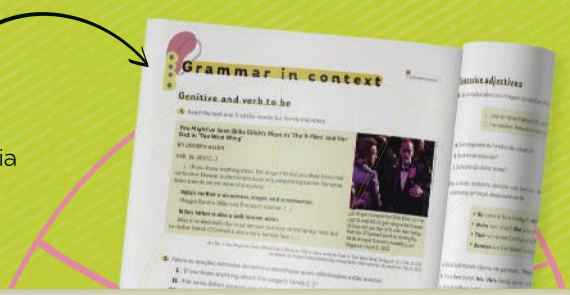
A seção ***Self-evaluation*** ajuda você a desenvolver a autonomia e a responsabilidade sobre o próprio aprendizado, a refletir sobre o que foi aprendido, quais os desafios de aprendizagem e como seria possível superá-los.

United Nations Sustainable Development Goals

Na seção ***United Nations Sustainable Development Goals*** são apresentados tópicos relevantes que contribuem para o seu desenvolvimento como indivíduo e cidadão participativo, agente de uma mudança positiva em várias esferas, de modo a fortalecer a sustentabilidade e o equilíbrio em áreas ambientais e sociais.

Grammar in context

A seção ***Grammar in context*** propõe atividades com base nos textos da própria unidade, que vão ajudá-lo a perceber e deduzir estruturas e regras gramaticais.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Checkpoint 150

Connections 1 158

How can you contribute to promote peace and justice in your school? 158

Connections 2 160

Can consuming be wise? 160

Language time 162

Language bank 180

How to use a dictionary 182

Check-out 184

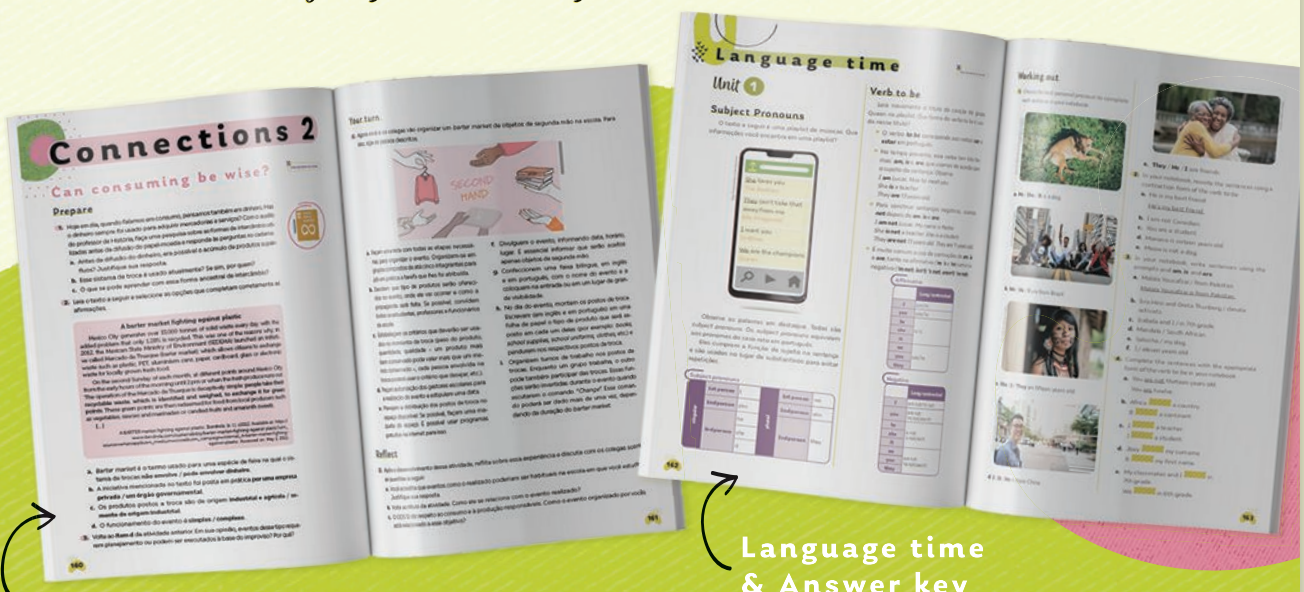
Answer key 186

Audioscript 187

Recommended sites and books 192

Audioscript

Ao final do livro, você encontra a transcrição de todas as faixas de áudio do volume.



Connections

Ao final de cada volume, na seção ***Connections***, há duas propostas de atividades interdisciplinares, que têm como base um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) abordados no volume. Ao se envolver com essas atividades você e os colegas poderão buscar e propor soluções para o problema apresentado de maneira autônoma, criativa e participativa.

Language time & Answer key

Na seção ***Language time*** você encontra atividades adicionais com os pontos gramaticais e lexicais organizados por unidade, além de atividades adicionais simples e objetivas, que podem ser usadas no estudo autônomo. As respostas para estas atividades encontram-se na seção ***Answer key***, no final do livro.

9

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) foram definidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) como parte de um plano de ação denominado Agenda 2030. Destinado à promoção do desenvolvimento ambiental e socioeconômico, esse plano de ação tem como foco a justiça, a paz e o fortalecimento das instituições voltadas para o bem comum. Ao todo são 17 objetivos, conforme apresentado a seguir.



OS OBJETIVOS de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. *In*: Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil. *Nações Unidas Brasil*. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 18 maio 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

10

A ONU qualifica esses objetivos como “ambiciosos e interconectados”, o que já deixa claro a importância e a necessidade do engajamento de todos, governos e cidadãos, para que possamos atingi-los. Nosso propósito é que você se familiarize com esses objetivos e reflita sobre como eles se inserem em nossa vida diária e na tomada de decisões.

Os ODS na coleção

Em todas as unidades, com exceção da *Welcome unit* de cada volume, relacionamos um dos ODS ao tema central abordado. Assim, no início da unidade, o ODS é apresentado por um selo na versão em português aplicado no quadro de objetivos. Essa é uma oportunidade para estabelecer vínculos entre o tema e o ODS em questão, sendo um convite à reflexão. O fato de um ODS ter sido relacionado a determinada unidade não impede que outros também se conectem com ela. Como apontado anteriormente, os ODS são interconectados.

Ao final de cada unidade, o ODS relacionado é apresentado também em uma seção exclusiva chamada *United Nations Sustainable Development Goals*. Nessa seção, a discussão será aprofundada com atividades que ajudam na compreensão do objetivo, seu significado e relevância para a realidade próxima e também para o futuro do planeta. Você e os colegas terão, então, oportunidade de discutir propostas com base em textos de apoio e relacionar o ODS à realidade local.

11

Atividade 1

Estabelecer com os estudantes a dinâmica da atividade, propondo alguns minutos (entre três e cinco) para que escrevam as palavras em inglês que conhecem e de que conseguirem se lembrar. É importante registrar o significado de cada palavra em português e como eles a aprenderam. Comentar que escrever as palavras é o objetivo principal da atividade, ou seja, se o estudante não souber o significado dela ou como a aprendeu, ele pode deixar os espaços em branco.

Objetivo: identificar o grau de familiaridade dos estudantes com a língua inglesa.

Habilidade da BNCC: **EF06LI25**.

Expectativa: estudantes preenchem algumas linhas da tabela com palavras da língua inglesa comuns na sociedade brasileira/comunidade.

Expectativa superada: estudantes preenchem linhas com palavras diversas da língua inglesa.

Expectativa não alcançada: estudantes não preenchem a tabela.

Remediação: o trabalho com o material vai oferecer oportunidades diversas para o estudante identificar a presença da língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira e, possivelmente, no da sua comunidade de vivência, começando na **Welcome Unit**.

Atividade 2

Orientar os estudantes a responder às perguntas no caderno no tempo estabelecido, que deve ser curto. A atividade prepara a turma para a realização da proposta seguinte.

Objetivo: preparar os estudantes para a execução da **atividade 3**.

Atividade 3

Explorar o **item b** com os estudantes para garantir que todos compreendam o resultado obtido com o uso de cada uma das perguntas. Perguntar aos estudantes se entendem cada uma das frases e dar exemplos se necessário. Os estudantes devem completar as **frases II** e **III** com informações sobre si mesmos, nomeando uma atividade de que gostem e falando seu nome. Enfatizar que eles podem falar o nome da atividade de que gostam em português, se não souberem dizê-lo em inglês. Lembrar os estudantes de que as atividades listadas na **atividade 2** podem ser usadas para responder à pergunta da **frase I**.

Objetivo: avaliar a disponibilidade dos estudantes para interagir em língua inglesa, coletando informações do grupo e falando de si.

Habilidades da BNCC: **EF06LI01**, **EF06LI02** e **EF06LI05**.

Expectativa: estudantes fazem as perguntas em inglês para os colegas para obter como respostas o nome deles e o de uma atividade que gostam de praticar; estudantes respondem às perguntas dos colegas usando os trechos fornecidos. Engajamento e disposição para falar em língua inglesa, mesmo com dificuldade.

Expectativa superada: estudantes fazem perguntas e dão a resposta em inglês, nomeando em inglês, inclusive, as atividades de que gostam. Estudantes expandem a conversa para outras perguntas e/ou respostas. Engajamento e disposição para falar em língua inglesa.

Expectativa não alcançada: estudantes não usam a língua inglesa para fazer as perguntas nem para dar as respostas. Não há engajamento nem disposição para falar em língua inglesa.

Remediação: as unidades do 6º ano trazem diversos momentos em que os estudantes são incentivados a se engajar em interações em língua inglesa, além de momentos para falar de si mesmos e coletar informações sobre os colegas. Encorajar a participação de todos, convidando estudantes diferentes em cada oportunidade.

Check-in

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Olá! Antes de começar seus estudos, você, os colegas e o professor vão ter a oportunidade de se conhecerem e de verificar o que já sabem a respeito da língua inglesa. Vamos começar!

1. Em uma folha de papel avulsa, copie o quadro a seguir, escreva as palavras do boxe que você já conhece em inglês e preencha as demais colunas. Se conhecer outras palavras que não estiverem no boxe, insira-as em seu quadro.
Resposta pessoal.

delivery	password	online	streaming	self-service
game	sale	playlist	lockdown	

Palavra em inglês	Significado em português	Como aprendeu essa palavra/Onde viu ou ouviu essa palavra
delivery	entrega	Vi em um restaurante.

2. As palavras que conhecemos e o modo como as aprendemos podem dar pistas do que gostamos: filmes e séries, passeios, jogos, etc. Com o quadro da **atividade 1** em mãos, responda às perguntas. Respostas pessoais.

a. Que atividades ou coisas de que você gosta apareceram em seu quadro?

b. Que outras atividades você geralmente faz ou gosta de fazer e que não foram registradas no quadro?

3. Siga as etapas para conhecer um pouco mais sobre os colegas.

a. Copie o modelo de quadro a seguir em uma folha de papel avulsa (pode ser a mesma que você construiu o quadro anterior).

Name	Activity

b. Leia as **frases I** a **IV** e identifique as que podem ser usadas para obter informações e as que podem ser usadas para dar informações?

I. What do you like to do?

II. I like to...

III. My name is...

IV. What is your name?

As **frases I** e **IV** podem ser usadas para obter informações e as **frases II** e **III** podem ser usadas para dar informações.

c. Usando as frases do **item b**, levante-se e colete informações sobre três colegas de turma para preencher o quadro.

d. Responda às perguntas dos colegas dando informações sobre você.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

4. Você vai ler informações sobre o cotidiano de adolescentes estadunidenses. Para começar, leia este texto e copie as afirmativas corretas na folha de papel avulsa. Justifique suas escolhas.

FEBRUARY 20, 2019

The way U.S. teens spend their time is changing, but differences between boys and girls persist

BY GRETCHEN LIVINGSTON

IPUMS/Pew Research Center

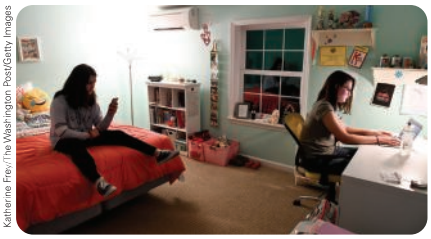
a. O texto é a manchete de um texto escrito por Gretchen Livingston. X

b. O texto não tem data de publicação.

c. A manchete traz duas informações sobre o tempo livre dos estudantes: uma em transformação e outra que persiste. X

d. O texto foi publicado em uma plataforma *online*. X

5. A imagem a seguir acompanha a manchete que você leu na **atividade 4**. Observe a imagem, leia a legenda e faça o que se pede.



Katherine Frey/The Washington Post/Getty Images

Teens spend an average of 16 minutes more per day doing homework than they did around 2005. On the left, a student works on homework while her sister hangs out.

a. A primeira frase da legenda mostra que o tempo que os adolescentes estadunidenses passam fazendo lição de casa no momento é superior ao ano de 2005. Que momento é esse? O momento presente, o momento em que a pesquisa foi feita.

b. A primeira frase da legenda da imagem é:

- um fato. X
- uma estimativa para o futuro.

c. Segundo a legenda, qual é a relação entre as pessoas na imagem? Elas são irmãs.

d. A legenda informa que uma estudante faz sua lição de casa enquanto a outra pessoa presente está por perto, sem fazer uma atividade específica. Que expressão é usada para nomear essa segunda ação? Usa-se a expressão *hang out*.

6. Que informações são importantes na legenda de uma imagem? Faça uma lista. Observe a imagem e selecione as informações de sua lista que podem ser obtidas por meio dessa observação e que serviriam para descrevê-la. Resposta pessoal.



Laio de Almeida/Folhapress

Atividade 4

Orientar os estudantes a ler o texto atentamente antes de avaliar os itens. Estipular tempo-limite para que respondam e incentivá-los a fazer a atividade sozinhos.

Objetivo: avaliar a familiaridade dos estudantes com atividades de interpretação de texto envolvendo gêneros textuais e que requerem o uso de estratégias de leitura para localizar informações específicas. Avaliar o reconhecimento dos estudantes quanto às funções do presente simples e contínuo, antes de usar ou nomear o tempo verbal.

Habilidades da BNCC: **EF06LI09**, **EF06LI12**, **EF06LI19** e **EF06LI20**.

Expectativa: estudantes conseguem selecionar itens corretos e justificar escolhas, ainda que cometam equívocos.

Expectativa superada: estudantes conseguem selecionar os itens corretos e justificam as escolhas com base em estratégias de leitura.

Expectativa não alcançada: estudantes não conseguem selecionar itens corretos nem justificar escolhas.

Remediação: atividades de pré-leitura e de leitura ao longo do volume consolidarão estratégias de leitura, possibilitando o desenvolvimento das habilidades necessárias para a realização desse tipo de atividade.

Atividade 5

Orientar os estudantes a observar a imagem atentamente e, só então, ler a legenda. Estipular tempo mínimo para realização da tarefa. Se julgar necessário, oferecer a tradução da legenda: "Adolescentes passam em média 16 minutos a mais por dia fazendo lição de casa do que passavam em 2005. Acima, uma estudante faz sua lição de casa enquanto a irmã está por perto.".

Objetivo: avaliar a leitura de imagem e a interpretação da legenda, considerando o tempo verbal e o vocabulário utilizados.

Habilidades da BNCC: **EF06LI17** e **EF06LI19**.

Expectativa: estudantes respondem às perguntas com o auxílio do professor e da tradução da legenda.

Expectativa superada: estudantes respondem às perguntas de forma autônoma, dependendo ou não da legenda da imagem.

Expectativa não alcançada: estudantes não conseguem responder às perguntas mesmo com o auxílio do professor.

Remediação: no 6º ano há diversos momentos de interpretação de texto, construção de repertório lexical e trabalho sistemático com o presente simples e o presente contínuo.

Atividade 6

Orientar os estudantes a listar todas as informações que consideram relevantes para a elaboração de uma legenda. Em seguida, observar a imagem, retomar a lista e selecionar as informações nela presentes que poderiam ser úteis para compor a legenda com o objetivo de descrever a referida imagem. Se julgar oportuno, retomar a segunda frase da legenda da imagem na **atividade 5** como exemplo.

Habilidades da BNCC: **EF06LI13** e **EF06LI14**.

Expectativa: estudantes listam informações coerentes com o gênero legenda e selecionam aquelas que descreveriam a imagem disponibilizada.

Expectativa superada: estudantes listam informações coerentes com o gênero legenda e ocasionalmente usam a língua inglesa. Depois, selecionam aquelas que descreveriam a imagem disponibilizada.

Expectativa não alcançada: estudantes não conseguem listar as informações e/ou não conseguem selecionar aquelas que poderiam compor uma descrição da imagem.

Remediação: os momentos de produção de texto do 6º ano trazem oportunidades para desenvolver as habilidades avaliadas.

Welcome Unit

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 2, 4, 6 e 9.

Específicas de Linguagens – 1, 2 e 3.

Específicas de Língua Inglesa – 1, 2 e 3.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI03, EF06LI08, EF06LI10, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI16, EF06LI24, EF06LI25, EF06LI26.

Tema Contemporâneo Transversal: Pluralidade Cultural.

Possível articulação com: História, Geografia e Língua Portuguesa.

Esta unidade tem por objetivo abordar a presença da língua inglesa no Brasil e no mundo, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento e de ampliação das possibilidades de leitura das relações sociais, bem como de entendimento do seu lugar e o do outro no mundo, ativando, assim, a **competência geral 6**, a **competência específica de Linguagens 1** e as **competências específicas de Língua Inglesa 1** e **3**. Por meio de diferentes tipos de texto, o estudante entra em contato com os conceitos de primeira língua, língua oficial e língua franca, além de ser levado a refletir sobre a importância de aprender a língua inglesa para sua inserção no mundo globalizado. Para prepará-los para o ano letivo, apresenta-se o vocabulário relativo ao contexto escolar, com as expressões mais usadas pelo professor e pelos estudantes em sala de aula, buscando fazer com que estes usem o idioma desde as primeiras aulas.

Welcome unit

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Nesta unidade você vai:

- conhecer e diferenciar os conceitos de língua oficial, primeira língua e língua franca;
- refletir sobre como a língua inglesa contribui para sua inserção no mundo globalizado;
- reconhecer e discutir o alcance da língua inglesa no Brasil e no mundo;
- reconhecer palavras e expressões comuns no convívio social e usá-las na sala de aula.

a. Respostas possíveis: Todas as imagens mostram placas com mensagens em duas línguas; quase todas as placas apresentam texto e imagem.

Warming up

b. Respostas possíveis: As placas são bilíngues e, em alguns casos, apresentam ícones que ajudam a compreender o contexto das mensagens.

Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas.

a. Observe as imagens a seguir. O que elas têm em comum?

b. Leia as mensagens mostradas nas imagens. Você consegue compreendê-las? O que ajuda para que você as compreenda?

c. Por que encontramos sinalizações como estas em nosso país? Onde mais você pode encontrar mensagens em inglês em seu dia a dia? Cite exemplos.

c. Respostas possíveis: Porque a língua inglesa é a mais usada na comunicação internacional, ou seja, ela é utilizada por milhões de pessoas em países não anglófonos no mundo todo; assim, placas e avisos bilíngues servem, por exemplo, para orientar turistas e viajantes que não compreendem a língua local.
Além disso, podemos encontrar mensagens em inglês em embalagens de produtos industrializados (alimentos, ferramentas, eletrônicos, eletrodomésticos, brinquedos, etc.), etiquetas de roupa, programas de televisão, internet, textos relativos à tecnologia, entre outros.



National Congress Palace, home to the Brazilian Senate and Chamber of Deputies. Brasilia, 2019.

Adriano Kirihara/Pulsar Imagens

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



João Prudente/Pulsar Imagens

Tourist sign at the entrance of Joanópolis (SP), 2021.



Michael Gordon/Shutterstock

Warning sign at Hermosa beach in California (US), 2021.



yoshi0511/Shutterstock

Public sign displayed on the floor, in Japan.

Warming up

Atividade 1

Organizar a turma em pares ou trios. Incentivar os estudantes a compartilhar suas ideias e a ouvir com atenção as respostas e explicações dos colegas. Reforçar a importância da empatia e de ouvir o outro de forma atenta e respeitosa. Incentivar a turma a enxergar a comunidade escolar como um lugar que acolhe a pluralidade de ideias e as vivências de todos, conforme mencionado na **competência geral 9**.

Após a discussão em grupo, pedir a alguns estudantes que compartilhem suas respostas com a turma. Como estamos no início do ano letivo, é provável que você ainda não conheça bem a turma e que eles também ainda não se conheçam. Encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos diversos da aula, durante todo o ano letivo, contribui para proporcionar melhor interação entre eles, além de aumentar o engajamento com a disciplina. Essa é uma boa oportunidade para potencializar a curiosidade, a postura investigativa e a motivação que os estudantes dessa faixa etária geralmente têm para aprender inglês, ativando a **competência geral 2**.

Observar que as duas primeiras placas estão situadas no Brasil: uma em Brasília (DF), a outra na cidade de Joanópolis (SP); portanto, elas apresentam mensagens em português e em inglês, revelando a presença da língua inglesa na sociedade brasileira (**EF06LI25**). A terceira placa está em inglês e espanhol; na quarta placa, há mensagens em japonês e em inglês, demonstrando o papel que a língua inglesa desempenha no mundo hoje, como língua franca. Lembramos que provavelmente esse seja o primeiro contato formal dos estudantes com a língua inglesa, ao mesmo tempo que é provável que eles já tenham deparado com palavras e expressões em inglês em outros contextos do dia a dia, fora da escola. O conhecimento prévio deles será abordado como estratégia de aprendizado nesta unidade e em outros momentos ao longo do livro.

Reading

Atividade 1

Apesar de os termos língua oficial, primeira língua e língua franca serem comumente usados quando se trata de definições relativas a línguas, esses conceitos linguísticos não precisam ser abordados em profundidade com a turma. O objetivo da atividade é levar os estudantes a se familiarizar com esses termos e a refletir sobre o lugar que a língua inglesa ocupa atualmente no mundo (**EF06LI24**), além de prepará-los para as atividades de *Reading*.

Atividade 2

Ler o enunciado e as perguntas com a turma. Explicar aos estudantes que eles podem escrever o nome de países dos quais acham que o inglês é a língua oficial (**EF06LI24**), ainda que não estejam convictos disso. Definir um limite de tempo para a realização das listas. Em seguida, pedir que as comparem entre si, respondendo às **perguntas a** e **b**. Para finalizar a atividade e desenvolver o pensamento computacional, pedir que cada estudante escreva na lousa o nome dos países da sua lista. Na sequência, fazer o levantamento dos países citados mais vezes e verificar se há um padrão, por exemplo, quem citou Estados Unidos também citou Inglaterra. Nesse momento, não é preciso nem desejável fazer a correção da atividade, pois os estudantes vão saber mais a respeito desses países ao lerem, posteriormente, o mapa sobre o uso da língua inglesa no mundo.

Atividade 3

Perguntar aos estudantes quais elementos são importantes para a compreensão do mapa. Espera-se que eles identifiquem o título, a legenda e a fonte como três desses elementos. Explorar os elementos visuais, sobretudo o uso de cores, fomentando a elaboração de hipóteses sobre a finalidade de cada um deles, estimulando o trabalho com as **competências gerais 1** e **4**, com a **competência específica de Linguagens 2** e com a habilidade **EF06LI12**.

Ler o enunciado e as alternativas desta atividade com a turma. Direcionar a atenção deles para os países do mapa. Chamar a atenção para a legenda e pedir-lhes que verifiquem se as hipóteses elaboradas se confirmam. Pedir aos estudantes que identifiquem palavras cognatas no mapa e na legenda (**EF06LI08**).

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. Leia as definições a seguir e associe-as aos respectivos conceitos. a-III; b-I; c-II.

a. Língua oficial **b.** Primeira língua **c.** Língua franca

I. Língua à qual os falantes são expostos desde o nascimento, e é a primeira a ser adquirida por eles. Por exemplo, uma criança que nasce no Brasil, mas é filha de venezuelanos, pode aprender espanhol antes de aprender português.

II. Expressão em latim que define uma língua em comum usada por falantes de línguas diferentes para se comunicar uns com os outros. Por exemplo, um chinês e um brasileiro que usam o inglês para se comunicar.

III. Língua usada nas relações oficiais em um país. Por exemplo, na Argentina, essa língua é o espanhol; na Alemanha, o alemão; em Angola, o português.

2. Você conhece nomes de países onde o inglês é língua oficial? Faça uma lista dos países que você souber e, na sequência, responda às perguntas a seguir com um colega. Respostas pessoais.

a. Quais são os países que constam em sua lista e na do colega?

b. Há algum país diferente na lista de vocês? Qual(is)?

3. Observe o mapa a seguir e escolha a alternativa que melhor descreve o que o mapa representa:

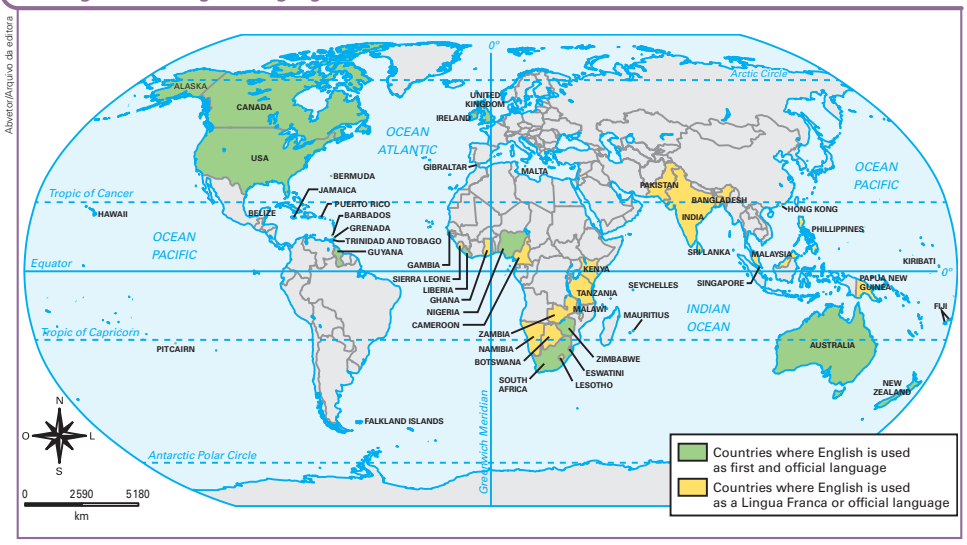
a. a expansão da língua inglesa no continente europeu.

b. as línguas faladas em diferentes lugares do mundo.

c. os países onde o inglês é língua oficial, primeira língua ou língua franca. X

country: país
language: língua

The Origins of the English Language



Abvetor/Acervo da editora

THE Origins of the English Language. NDLA, *[s. l.]*, 2018. Available at: https://ndla.no/subject:1:9b93cd9e-a45c-428c-a8fb-b4955169efdf/topic:4e8612a2-31eb-4da1-a142-79bcfbdc0bd8/resource:1:9168. Accessed on: Feb. 28, 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Mapa é uma representação gráfica de um espaço. Os mapas podem ser de vários tipos e elaborados de acordo com a área de estudo: mapa político, que representa, por exemplo, as delimitações das fronteiras territoriais entre municípios, estados e países e as capitais; mapa físico, que representa a vegetação, os rios; mapa histórico, que representa os acontecimentos históricos. Para ler e interpretar um mapa, portanto, é importante identificar o tipo dele, bem como seus elementos (título, legenda, escala, etc.).

4. Observe o mapa novamente e escreva no caderno se as sentenças a seguir são **verdadeiras** ou **falsas**.

O inglês é...

a. língua oficial na África do Sul e na Nigéria. Verdadeira.

b. língua franca no Zimbábue e na Guiana. Falsa.
No Zimbábue e na Guiana, o inglês é primeira língua e língua oficial.

c. primeira língua e língua oficial no Quênia. Falsa.
No Quênia, o inglês é língua franca.

d. língua franca ou língua oficial no Paquistão, na Índia e no Sri Lanka. Verdadeira.

e. língua franca no Canadá, na Austrália e na Nova Zelândia. Falsa.
No Canadá, na Austrália e na Nova Zelândia, o inglês é primeira língua e língua oficial.

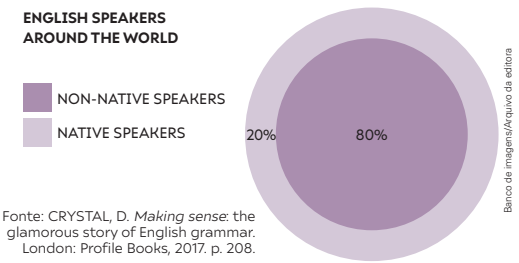
f. primeira língua e língua oficial em Hong Kong. Falsa.
O inglês é língua franca ou língua oficial em Hong Kong.

5. Encontre o Brasil no mapa e escolha a alternativa correta para completar a sentença a seguir.

- No Brasil, a língua inglesa é **língua oficial / primeira língua / língua franca**.
  Língua franca.

Estima-se que haja cerca de 2 bilhões de falantes de inglês no mundo e que, entre essa proporção, 80% sejam compostos de pessoas que não têm a língua inglesa como primeira língua ou língua oficial. Ou seja, cerca de 1,6 bilhão de pessoas usam o inglês como língua franca, como é o caso do Brasil.

Baseado em: CRYSTAL, D. *Making sense*: the glamorous story of English grammar. London: Profile Books, 2017. p. 208.



Fonte: CRYSTAL, D. *Making sense*: the glamorous story of English grammar. London: Profile Books, 2017. p. 208.

6. Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas.

a. Após observar o mapa, em sua opinião, por que o inglês é tão falado ao redor do mundo?

b. Em sua opinião, que impacto o aprendizado da língua inglesa pode ter na vida daqueles que não a têm como língua oficial ou primeira língua?

c. O inglês falado nos países mostrados no mapa não é homogêneo, pois se diferencia quanto à pronúncia, ao vocabulário e até mesmo à gramática. Por que você acha que isso ocorre?

6. a. Resposta possível: Em razão da influência política, cultural e econômica dos Estados Unidos e do Reino Unido no mundo, o inglês se constitui como a língua mais utilizada nas relações entre os diferentes povos que o utilizam para se comunicar entre si.
6. b. Respostas possíveis: Facilitar a comunicação com pessoas de diferentes países em um mundo globalizado; ser um diferencial no mundo do trabalho; permitir a consulta a um número maior de fontes; etc.
6. c. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a possibilidade de a língua variar, por exemplo, de acordo com aspectos geográficos, situacionais e/ou históricos, o que pode influenciar na escolha do vocabulário, na entonação e na prosódia, nas formas de tratamento, etc.

Atividade 4

Ler o enunciado da atividade com a turma e pedir aos estudantes que a façam individualmente e, depois, comparem suas respostas com as de um colega antes da correção coletiva.

Nesse momento de análise do mapa, pedir aos estudantes que retomem a lista redigida na **atividade 2** e verifiquem se os países citados nela constam do mapa. Perguntar-lhes se o mapa os surpreende de alguma forma ou se apresenta alguma informação que desconheciam. Essa é uma boa oportunidade para incentivar uma reflexão sobre a importância da língua inglesa para a comunicação entre os povos (**EF06LI24**).

Atividade 5

Fazer a atividade com a turma. Se necessário, retomar a **atividade 1** desta seção. Se pertinente, retomar as imagens das páginas de abertura e os motivos de haver placas com mensagens em inglês em países onde o inglês não é a primeira língua nem a língua oficial.

Atividade 6

Ao propor uma discussão sobre o uso da língua inglesa no mundo e, consequentemente, no Brasil, bem como sobre a importância de se comunicar em tal idioma, estimula-se o trabalho com as **competências gerais 1** e **6** e com a **competência específica de Linguagens 3**. Ademais, os tópicos abordados na discussão promovem a ativação das habilidades **EF06LI24** e **EF06LI26**.

Determinar antecipadamente com a turma o tempo limite para a discussão. Sugerimos que a discussão se dê primeiramente em pares ou em pequenos grupos e que, depois, alguns estudantes compartilhem suas respostas com a turma.

Ressaltamos que, no **item a**, o mais importante é levar os estudantes a fazer essa reflexão. É provável que em um primeiro momento eles não façam a associação entre hegemonia econômica e língua. O processo de reflexão é uma ferramenta importante no desenvolvimento do pensamento crítico, aspecto fundamental do aprendizado.

No **item b**, é provável que eles citem ações cotidianas, como compreender músicas, filmes, comunicar-se com pessoas que falem inglês (como primeira língua ou não), etc. Procurar ampliar essa discussão, ressaltando a importância desse idioma, inclusive, no mercado de trabalho do Brasil ou do exterior. Valorizar todas as contribuições dos estudantes, estimulando a participação de todos.

No **item c**, reforçar com a turma que não há inglês "mais correto", "mais bonito" ou "mais importante". Se pertinente, chamar a atenção da turma para o fato de que, no Brasil, também há variações na pronúncia do português, no léxico e nas estruturas gramaticais usadas no país; por exemplo, em algumas regiões, o uso do pronome pessoal do caso reto (tu) é mais comum do que em outras regiões.

Vocabulary in context

Atividade 1

Não é necessário fazer a correção da atividade nesse momento, pois isso será feito na **atividade 2**.

Atividade adicional

Para trabalhar a pronúncia das palavras que constam do quadro Comércio/Internet e aquelas que, porventura, os estudantes mencionem, pedir-lhes que criem frases em português utilizando os termos em inglês. Espera-se que, dessa forma, eles pronunciem os termos estrangeiros adequando-os ao sistema fonético do português. Na sequência, escrever os mesmos termos em plataformas ou *sites* que realizam leituras de textos escritos em diversas línguas. Selecionar diferentes variantes do inglês e realizar uma análise contrastiva entre a pronúncia desses termos quando os usamos no discurso do dia a dia e a pronúncia deles de acordo com o sistema fonético de origem. O objetivo não é fazer com que os estudantes deixem de acomodar os termos estrangeiros à fonética do português, mas, sim, incentivá-los a ter consciência dessas diferenças.

Atividade 2

Organizar os estudantes em pares. Pedir que escrevam as palavras e, em seguida, comparem suas respostas com as do colega. Lembrar à turma que esse não é o momento de consultar um dicionário, mas, sim, de levantar o conhecimento prévio deles. Em seguida, compor na lousa uma lista com todas as palavras citadas pela turma. É provável que alguns citem palavras que conheçam por meio de letras de música não adequadas ao contexto escolar. Se necessário, lembrar a importância de ser respeitoso e usar o vocabulário adequado ao lugar em que se encontram.

Atividade adicional

Pedir à turma que copie ou fotografe a lista que produziu para, posteriormente, criar um pôster com uma nuvem de palavras, como a da **atividade 3** desta seção, e afixá-lo na sala de aula. Sugerir aos estudantes que acessem *sites* gratuitos para fazer isso. Alternativamente, pedir a cada dupla/grupo que faça em conjunto uma nuvem de palavras usando cartolina e, depois, a afixe na sala de aula, ativando a **competência específica de Linguagens 3** e de **Língua Inglesa 2**.

Atividade 3

Orientar os estudantes a fazer a atividade em dupla (**EF06LI16**). É provável que eles consigam escrever a maior parte das palavras equivalentes em português. Perguntar-lhes o que torna possível a identificação das palavras equivalentes e direcionar a atenção deles para o boxe de dicas linguísticas. Na sequência, ler o boxe com a turma e, se desejar, exemplificar os conceitos.

Pedir aos estudantes que, no decorrer das próximas semanas, procurem no próprio bairro, na cidade, bem como em rótulos de embalagens, roupas, etc. empréstimos ou palavras cognatas (**EF06LI16**, **EF06LI25**). No início de cada aula, pedir a alguns deles que compartilhem seus achados. Você pode, ainda, construir com a turma outra nuvem de palavras usando todas as palavras trazidas pelos estudantes e elaborar um pôster para afixar na sala de aula, ou, se possível, para postar no *site* ou nas mídias sociais da escola, reforçando o trabalho com as competências mencionadas anteriormente.

Atividade 4

Manter os estudantes em duplas e ler as instruções com a turma. Estabelecer um limite de tempo para a realização da atividade e incentivá-los a encontrar o maior número de palavras possível ao folhear o livro, para que vejam, na prática, como palavras cognatas são usadas com frequência. Caso seja possível, levá-los ao laboratório de informática e pedir que realizem uma pesquisa, utilizando o buscador gratuito de sua preferência, sobre ferramentas *on-line* de tradução e escolher uma delas para realizar a segunda parte da atividade (**EF06LI11**).

Vocabulary in context

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. É comum usarmos palavras em inglês em diversas situações do dia a dia. Observe dois contextos em que o inglês está presente e escreva no caderno as palavras relacionadas a eles que você conhece. Respostas pessoais.

Comércio	Internet
Respostas possíveis: Delivery Drive-thru Sale Self-service	Respostas possíveis: Online Password Site Username

2. Faça uma lista com outras palavras que você conhece em inglês. Em seguida, compare-a a de um colega. Em quais contextos as palavras que vocês listaram são usadas? Respostas pessoais.

3. Observe as palavras em inglês a seguir. No caderno, escreva as palavras equivalentes a elas em português. Em seguida, compare suas respostas com as de um colega. O que pode nos ajudar a compreender o significado de algumas palavras em inglês?

alternative	**negative**
basketball	**object**
correct	**positive**
different	**sandwich**
future	**surf**
goal	**sport**
important	**television**
music	

Em ordem alfabética: alternativa, basquetebol, correto, diferente, esporte, futuro, gol/meta, importante, música, negativo, objeto, positivo, sanduíche, surfe, televisão.

Palavras em inglês que fazem parte do nosso dia a dia, como é o caso de *internet*, *self-service*, *online* e muitas outras, são chamadas de **empréstimos** (*loanwords*). Há também palavras em inglês que são parecidas com o português. Essas palavras nos ajudam a compreender melhor os textos e ampliar nosso vocabulário. São chamadas cognatos ou **palavras cognatas** (*transparent words*). Em alguns casos, algumas palavras podem ser semelhantes ao português, porém com significados diferentes. São os **falsos cognatos**.

4. Com um colega, folheie as páginas de seu livro e identifique outros possíveis cognatos. Em seguida, com a ajuda de uma ferramenta *online* de tradução, verifique se as palavras são de fato cognatas ou não. Respostas pessoais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Listening

1. Observe a imagem a seguir. O que ela mostra? Quem está representado nela? Ela mostra estudantes e uma professora em sala de aula.



Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

2. Ouça o áudio e escolha a alternativa correta. 01

a. The people are
- **I.** adolescents. X
- **II.** adults.
- **III.** babies.

b. They are in
- **I.** a hospital.
- **II.** a school. X
- **III.** a concert.

3. Ouça o áudio novamente e escolha a melhor alternativa para completar as sentenças a seguir. 01

a. They are **doctors / gamers / students**. students

b. English **is / is not** their first language. is not

c. This is the **History / Portuguese / English** lesson. English

4. Discuta as questões a seguir com os colegas. Respostas pessoais.

a. Como você se sentiu fazendo a atividade anterior? Você achou fácil ou difícil? Por quê?

b. Reveja todas as questões e reflita: O que o ajudou a chegar às respostas?

c. Pensando no que você estudou nesta unidade até agora, por que você acha que os estudantes do áudio estão estudando inglês?

Listening

Atividade 1

Explorar a foto fazendo perguntas aos estudantes, como: "Quem são essas pessoas?; Onde elas estão?; O que elas estão fazendo?; Essa sala de aula se parece com a nossa?". Esta atividade visa prepará-los para a atividade de compreensão auditiva a seguir, além de explorar a importância do contexto para a compreensão.

Atividade 2

Orientar a turma a ler o enunciado e as alternativas e, então, identificar palavras conhecidas e cognatas. Antes de reproduzir o áudio, pedir aos estudantes que comparem as palavras identificadas com as de um colega. Durante a reprodução do áudio, fazer uma pausa e perguntar se conseguiram compreender o contexto (**EF06LI04**).

Atividade 3

Explicar aos estudantes que eles vão escutar o áudio mais uma vez. Antes de reproduzi-lo, orientá-los a ler o enunciado e as alternativas (**EF06LI16**, **EF06LI17**), bem como a identificar palavras conhecidas e cognatas. Reproduzir o áudio e, ao corrigir, pedir que justifiquem suas respostas.

Atividade 4

Organizar a turma em duplas ou em pequenos grupos. Comentar que o áudio reproduz a fala dos estudantes em uma aula de inglês da *Nevzat Ayaz Social Sciences High School*, uma escola secundária na Turquia. Ressaltar que o professor fez a gravação com a autorização dos pais desses estudantes.

Explicar que o sotaque não prejudica a compreensão e que estudantes de todo o mundo têm aulas de inglês em razão de sua importância como língua internacional.

Classroom language

Atividade 1

Incentivar os estudantes a dar a opinião deles. Uma opção é pedir-lhes que analisem a imagem previamente em casa e, na aula seguinte, exponham suas opiniões. É um bom momento para introduzir, ainda que sutilmente, algumas práticas referentes às metodologias ativas.

Atividade 2

Orientar a turma a observar as ilustrações e a ler as expressões do boxe com atenção. Novamente, pedir aos estudantes que identifiquem palavras cognatas e conhecidas para ajudá-los na realização da atividade. Reproduzir o áudio para fazer a correção coletiva. Em seguida, reproduzir o áudio novamente e pedir-lhes que repitam as expressões relacionadas ao contexto escolar, esclarecendo quaisquer dúvidas (**EF06LI03**, **EF06LI16**).

Classroom language

1. Respostas possíveis: A professora pode estar pedindo aos alunos que façam uma atividade, explicando algo, esclarecendo dúvidas, etc.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. Observe novamente a imagem da seção *Listening*. Sobre o que você acha que eles podem estar falando?

2. Relacione as expressões do boxe às imagens a seguir. Depois, ouça o áudio 02 e confira suas respostas.

a. Open your books, please; b. Close the door; c. Turn off your mobile; d. Sit down; e. I don't understand; f. What's this in English?; g. Raise your hand; h. Work in pairs.

Close the door.	**Raise your hand.**
I don't understand.	**Work in pairs.**
What's this in English?	**Sit down.**
Open your books, please.	**Turn off your mobile.**

a



b



c



Ilustrações: RJP/Acervo da editora

d



e



f



g



h



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

3. Em dupla, cubra o boxe de expressões da **atividade 2** com uma folha de papel avulsa. Observe as imagens novamente e diga as expressões de que você se lembra. Respostas pessoais.

4. Quais expressões da **atividade 2** desta seção também foram usadas no áudio da seção *Listening*? Close the door; I don't understand; Open your books, please; Sit down; Turn off your mobile; What's this in English?

5. No caderno, una as partes de cada coluna para formar sentenças completas. A seguir, ouça o áudio e confira suas respostas. a-IV; b-VI; c-I; d-V; e-III; f-II.

a. Go to	**I.** at the board.
b. Please, stop	**II.** is it?
c. Look	**III.** late.
d. Sorry. Can you	**IV.** page 84.
e. Sorry I'm	**V.** repeat that, please?
f. What page	**VI.** talking.

6. Em pequenos grupos, façam mímicas das expressões usadas comumente em sala de aula para que os colegas as adivinhem. Use as expressões a seguir para interagir com seu grupo. Respostas pessoais.



Para solicitar **esclarecimentos em língua inglesa**, podemos usar as seguintes expressões:

- Pedir que alguém repita algo: *Can you repeat that, please?*
- Solicitar que se fale mais devagar: *Can you speak slower, please?*
- Indicar que não entendeu: *Sorry, I don't understand.*
- Perguntar sobre o significado de uma palavra ou expressão: *What does pencil mean in English?*
- Para perguntar como se diz algo em inglês: *How do you say* **lápis** *in English?*

Reflect

1. Com base no que você estudou nesta unidade e em seus conhecimentos prévios, discuta as questões a seguir com os colegas. Respostas pessoais.
   - **a.** Por que é importante considerarmos o inglês como língua franca?
   - **b.** Por que verificamos a presença da língua inglesa em diversos contextos (cultural, comercial, tecnológico, científico e outros) da sociedade brasileira? E o que significa para você?
   - **c.** Como você espera que o aprendizado da língua inglesa impacte sua vida?

Atividade 3

Pedir aos estudantes que cubram com uma folha de papel avulsa o boxe das expressões da **atividade 2** desta seção. O estudante A vai apontar para uma das figuras ou vai dizer a letra correspondente (*Picture C*) e o estudante B vai dizer a expressão correspondente à respectiva imagem. Os papéis deverão se inverter (**EF06LI01**). Sugerimos demonstrar a atividade com um estudante para que todos vejam como proceder.

Atividade 4

Retomar com os estudantes o contexto das atividades de compreensão auditiva da seção *Listening* e fazer perguntas como: Qual era a situação? O que eles estavam estudando?.

Orientá-los a observar novamente as ilustrações da **atividade 2** desta seção e revisar, se necessário, todas as expressões do boxe.

Explicar que nem todas as expressões representadas nas ilustrações foram usadas no áudio da seção *Listening*.

Reproduzir a **faixa 02** mais de uma vez para que os estudantes realizem a atividade. Pedir que comparem suas respostas com as de um colega antes da correção coletiva. Reproduzir novamente a **faixa 01** para fazer a correção e, se pertinente, pausar o áudio a cada expressão durante a correção.

Atividade 5

Explicar à turma que algumas dessas expressões também ocorrem no áudio da seção *Listening*.

Se pertinente, orientá-los a ler as dicas sobre como usar um dicionário na seção *How to use a dictionary* deste volume. Em seguida, pedir que procurem em um dicionário palavras da atividade que eles não conhecem (**EF06LI10**).

Chamar a atenção da turma para a interjeição *please*. Perguntar aos estudantes o que essa interjeição significa (por favor) e por que é usada (é uma forma mais educada de pedir algo).

A seguir, reproduzir o áudio e fazer a correção coletiva. Sugerimos reproduzir o áudio novamente para que eles possam repetir as expressões.

Após a correção, pedir à turma que classifique as referidas expressões em dois grupos: as expressões mais frequentemente usadas pelos professores e as mais frequentemente usadas pelos estudantes.

Atividade 6

Organizar a turma em grupos de três ou quatro estudantes. Demonstrar uma ou duas expressões para que eles tentem adivinhar e chamar a atenção para as expressões que podem ser usadas pelo grupo para reagir às mímicas. Decidir quem começa. Quem acertar a expressão é o próximo a fazer a mímica, e assim sucessivamente. Estabelecer um limite de tempo de três a cinco minutos.

Reflect

Atividade 1

Sugerimos trabalhar com toda a turma para que a troca de ideias seja mais rica e profícua. Para o **item b**, uma sugestão é fazer uma roda de conversa. Se dispuser dos equipamentos necessários, projetar imagens de diferentes contextos em que encontramos palavras ou expressões em inglês na sociedade brasileira (**EF06LI25**). Outra opção é levar imagens impressas. Perguntar aos estudantes quais contextos lhes são mais familiares e incentivar um debate sobre a presença da língua inglesa no nosso cotidiano e suas possíveis causas e consequências. Neste momento, não é necessário que os estudantes fundamentem suas opiniões em dados reais. O objetivo é que compartilhem suas percepções de mundo e, sobretudo, com se veem nele. Ressaltar mais uma vez a importância de uma postura empática e acolhedora no momento que os colegas compartilharem seus pontos de vista.

Unit 1 – Nice to meet you!

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 2, 4 e 7.

Específicas de Linguagens – 1, 2, 3 e 4.

Específicas de Língua Inglesa – 1, 2 e 4.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI02, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19, EF06LI24.

Tema Contemporâneo Transversal: Cidadania e Civismo.

Possível articulação com: Geografia.

A **Unidade 1** tem por objetivo abordar a questão da identidade, como forma de incentivar reflexão sobre o lugar de si e do outro num mundo multicultural e plurilíngue – em consonância com a **competência específica de Língua Inglesa 1**. Pautados nessa noção, oferecemos ferramentas linguísticas, tais como o vocabulário relacionado a informações pessoais, a números e ao alfabeto, ao verbo *to be* e aos *subject pronouns*, para que o estudante possa falar de si e estar aberto a receber informações sobre o outro, elaborando um repertório lexical em língua inglesa que vai incentivar o acesso a diferentes esferas do conhecimento, ao ampliar as perspectivas e possibilidades para a compreensão de ideias plurais, conforme orientado na **competência específica de Língua Inglesa 2**. Com base nisso, os estudantes desenvolvem a habilidade de leitura ao ler e interpretar diferentes textos em língua inglesa, com o apoio de palavras cognatas e pistas gráficas, além de recorrer ao conhecimento prévio e à presença do inglês no cotidiano. Para a produção oral, eles interagem usando a língua inglesa para dar e receber informações pessoais. Na produção escrita, o estudante é incentivado a preencher um formulário com os dados pessoais, utilizando a língua inglesa para oferecer informações sobre si. Ao falar de si e ouvir o outro em língua inglesa, trocando informações básicas, abrindo a possibilidade de utilizar essa linguagem para interagir com o mundo, o estudante tem oportunidade de desenvolver as **competências específicas de Linguagens 3** e **4**. Ao final da unidade, conhecem e discutem o **ODS 16** da ONU: Paz, justiça e instituições eficazes e são convidados a refletir sobre ações governamentais para erradicar o problema da falta de documentos que atinge não somente uma parcela da população brasileira, como também a de outras partes do mundo.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Warming up

Como esta é a primeira unidade, vale a pena uma conversa com a turma sobre como preencher o quadro da seção *Self-evaluation*. Organizá-los em pares ou trios. Ler o quadro de objetivos e, em seguida, direcioná-los para o quadro de autoavaliação na seção *Self-evaluation* no final da unidade. Pedir aos estudantes que reproduzam o diagrama em uma folha separada, identificando a unidade, e que a incluam com o quadro em seu portfólio.

Orientar os estudantes a folhear a unidade e rever brevemente os objetivos apresentados. Explicar à turma como completar as duas primeiras partes do diagrama (*What I think I know* e *What I want to learn*). Reforçar que não é necessário copiar os objetivos como no quadro de abertura. Deixar claro que não há respostas corretas para o diagrama, mas que é importante completá-lo para que, ao final da unidade, eles possam avaliar o que aprenderam. Deixar claro também que o diagrama não se refere somente a conhecimentos linguísticos, ou seja, gramática e vocabulário, mas sim a conhecimentos sobre o tema da unidade.

Organizar a turma em pares ou trios. Fazer uma exploração coletiva das imagens, lendo e explicando as legendas e pedindo aos estudantes que descrevam o que veem nas fotos. Pode-se também incentivá-los a reagir às imagens por meio de perguntas adicionais, como: "Você tem algum



Library card of a college in Mumbai, India.

Classroom at Municipal School Alfredo Mendes Cutrim, in Viana (MA), 2019.

Brazilian work card, ID card, taxpayer registration, and voter registration. São Paulo (SP), 2020.

Children get their birth certificates in an action from UNICEF's Child Protection program to support birth registration in Yemen in 2018.

unit 1

dos documentos da segunda foto? E um cartão de biblioteca?". Discussões como essa permitem iniciar o trabalho com o **Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e Civismo**, a ser desenvolvido ao longo da unidade. Da mesma forma, é essencial à unidade as questões da inclusão de todos na sociedade e da participação do estudante na vida social, conforme pontuado, respectivamente, na **competência geral 1** e na **competência específica de Linguagens 1**.

Pedir aos estudantes que leiam as perguntas e as discutam com os colegas. Estabelecer um limite de tempo para a discussão. Circular pela sala de aula, acompanhando a realização da atividade e encorajando-os a compartilhar suas ideias e a ouvir com atenção as ideias dos colegas. Este é um bom momento para explicar que, nas aulas de Língua Inglesa, haverá diversos momentos de discussão em pares ou trios, apontando a importância de ouvir o outro de forma atenta e respeitosa e motivando a turma a enxergar a comunidade escolar como um lugar que acolhe as opiniões e as vivências de todos.

Ao final, sugerir que alguns estudantes compartilhem suas respostas com a turma, e que cuidem para que se promovam o respeito e o entendimento mútuo ao longo de quaisquer debates, em consonância com a **competência geral 2**.

Informações adicionais

A República do Iêmen é um país localizado na península Arábica, no Oriente Médio. A ocorrência de uma guerra, iniciada em 2015, teve como consequência uma das piores crises humanitárias do mundo, obrigando 3,6 milhões de pessoas a deixar seus locais de morada. Hospitais, escolas e casas foram bombardeados e destruídos. Até julho de 2021, o conflito armado ainda era intenso, sem perspectivas de término.

Fonte: ACNUR BRASIL. Iêmen. [*S. l.*, 20--]. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/iemen.

BRITANNICA ESCOLA. Iêmen. [*S. l.*, entre 2019 e 2022]. Disponível em: https://escola.britannica.com.br/artigo/I%C3%AAmen/482902.

G1. Rebeldes rejeitam proposta de cessar-fogo saudita no Iêmen. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/2021/03/22/rebeldes-huthis-do-iemen-rejeitam-proposta-de-cessar-fogo-saudita.ghtml. Acesso em: 21 fev. 2022.

Reading

Atividade 1

Chamar a atenção dos estudantes para os **Textos 1** e **2**, que são modelos de documentos de identificação utilizados nas Filipinas e nos Países Baixos, respectivamente. Como essa é a primeira vez em que os estudantes trabalham com atividades de *Pre-reading* no material, explicar a função dessa etapa, na qual se mobiliza a habilidade **EF06LI07** que diz respeito a "formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas".

Realizar as atividades com a turma e incentivar os estudantes a registrar as respostas no caderno.

Atividade 2

A atividade trabalha com a estratégia de leitura de antecipação de conteúdo. Antes de propor a realização da tarefa, ler com a turma o boxe sobre estratégias de leitura. Pontuar que essa estratégia será retomada em outras unidades e que pode ser adotada em textos em quaisquer idiomas, pois ajuda na compreensão do que será lido.

Ler com os estudantes os itens da atividade e dar alguns minutos para que realizem a tarefa individualmente no caderno. Em seguida, pedir que justifiquem suas escolhas, sem dizer se estão certas ou erradas. Explicar que eles vão ler os documentos para verificar as próprias hipóteses.

Atividade 3

Nessa atividade, o foco é a confirmação das hipóteses que os estudantes levantaram na atividade anterior. Dar um tempo para que eles leiam os textos, apontando que o glossário pode ajudá-los na tarefa.

Como a prática de levantamento e confirmação de hipóteses pode ser nova para eles, é importante voltar à **atividade 2** e verificar, item por item, se as informações podem ser encontradas nos textos, pedindo à turma que as localizem nos dois *ID cards*. Uma opção a ser considerada é fazer a atividade com todos os estudantes.

Para finalizar a atividade, ler com a turma o boxe que contém informações sobre o gênero textual em estudo. Pode-se discutir com os estudantes quais são os tipos de documentos mais comumente usados no Brasil para comprovar a identidade de uma pessoa.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. Observe os **Textos 1** e **2** a seguir e complete as sentenças no caderno, selecionando os termos corretos. Há três termos extras.

documentos de identidade	identificar	nomear
fotos	ilustrações	perfis de redes sociais

a. Os dois textos são [documentos de identidade].

b. Eles apresentam [fotos] das pessoas a quem pertencem.

c. Eles têm a função de [identificar] essas pessoas.

2. Escreva no caderno as informações que você espera encontrar em ambos os textos.

a. Primeiro nome

b. Sobrenome

c. Nome do local de estudo/trabalho

d. Atividades de tempo livre

e. Nacionalidade

f. Data de nascimento

Respostas pessoais. As informações efetivamente apresentadas nos textos correspondem aos itens **a**, **b**, **e**, **f**.

Para melhor ler e interpretar textos em inglês, podemos **antecipar as informações** neles presentes tomando como base o que já sabemos sobre sua estrutura. Como você conhece as características e a organização do gênero documento de identidade em língua portuguesa, é possível prever o conteúdo que vai encontrar em textos desse gênero em inglês.

Reading

3. Read the following texts. Then check if your ideas from **activity 2** are correct.

Personal answers.

Text 1



Henriette Guest/https://www.rvig.nl

TECH PILIPINAS. *How to Get a UMID or SSS ID Online (2023 Updated Guide)*. [S.l.], 2023. Available at: https://techpilipinas.com/umid-card/. Accessed on: Apr. 20, 2023.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Text 2



Reprodução/https://www.megabites.com.ph

given name: primeiro nome
middle name: nome do meio
birth: nascimento
issue: expedição
expiry: validade
specimen: amostra

RECHTENVRIJE foto's reisdocumenten model 2014. *Rijksdienst voor Identiteitsgegevens*, [*s. l.*], 2014. Available at: https://www.rvig.nl/reisdocumenten/voorlichtingsmateriaal-reisdocumenten/rechtenvrije-fotos-reisdocumenten-model-2014. Accessed on: Feb. 21, 2022.

Os textos desta seção são **documentos de identidade** (em inglês, *ID*, forma abreviada para *identification*). Trata-se de registros que comprovam a identidade de uma pessoa por meio de informações como nome, sobrenome, filiação, data e local de nascimento.

4. Read the ID cards again and decide if the statements are **true** or **false**. Answer in your notebook.

a. All the information in the ID cards is in English. False. Only the type of information, like date of birth, date of issue, etc.
b. The surnames in the ID cards are Santos and De Bruijn. True.
c. The given names in the ID cards are Cruz and Willeke. False. The given names in the ID cards are Jose and Willeke Liselotte.
d. Jose's birthday is in January. True.

A certidão de nascimento é o primeiro documento que comprova a existência e cidadania de uma pessoa. Porém, segundo dados do IBGE de 2015, mais de 3 milhões de brasileiros não dispõem desse documento, o que os impede de ter carteira de identidade e Cadastro de Pessoa Física (CPF) e de acessar serviços essenciais, como saúde e educação. A emissão gratuita da primeira via da certidão de nascimento é um direito de todas as crianças nascidas no Brasil.

Baseado em: Irmãos sem registro civil: uma vida sem cidadania. *Defensoria Pública Geral do Estado do Ceará*, Fortaleza, 23 jul. 2020. Disponível em: https://www.defensoria.ce.def.br/noticia/irmaos-sem-registro-civil-uma-vida-sem-cidadania. Acesso em: 21 fev. 2022.

5. Copy the chart into your notebook and complete it with the words in the box.

female Netherlands 1960 male Philippines 1965

	Jose	Willeke
a. country	Philippines	Netherlands
b. sex	male	female
c. year of birth	1960	1965

Fine Art/Shutterstock
office/Shutterstock
Motoram/Shutterstock

Atividade adicional

Caso haja disponibilidade de tempo e interesse da turma, pode-se expandir o tema para tratar da questão internacional dos apátridas, que são pessoas que não têm nacionalidade reconhecida por nenhum país e, portanto, enfrentam extrema dificuldade para obter documentos. Mais informações em: ACNUR BRASIL. Apátridas. *[S. l.*, 20--]. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/quem-ajudamos/apatridas/#:~:text=S%C3%A3o%20pessoas%20que%20n%C3%A3o%20t%C3%AAm%20sua%20nacionalidade%20reconhecida%20por%20nenhum%20pa%C3%ADs. Acesso em: 21 fev. 2022.

O problema da falta de documentos será retomado na seção *United Nations Sustainable Development Goals*, ao fim da unidade.

Atividade 4

Explicar a tarefa e ler os itens da atividade com toda a turma, chamando atenção para os cognatos que facilitam a compreensão do que é proposto. Pontuar que, se for preciso, eles devem voltar aos textos e ao glossário quantas vezes forem necessárias; comentar, ainda, que devem registrar as respostas no caderno. Ao realizarem a atividade, mobiliza-se a habilidade **EF06LI09** que diz respeito à localização de informações específicas em um texto.

Ler o boxe sobre informações culturais com toda a turma. Perguntar aos estudantes se conhecem alguém que não tem certidão de nascimento (ou outro documento de identificação) e se sabem quais são as consequências de não dispor desse tipo de documento. Pontuar que ter documentos de identificação é direito de todos e quem não os possui não pode exercer sua cidadania de forma plena, nem usufruir de outros direitos básicos. Esse tipo de reflexão permite desenvolver a **competência geral 1**.

Atividade 5

Nessa atividade, temos mais um momento de checagem de compreensão dos documentos, segundo orientado na habilidade **EF06LI09**. Trabalhar o vocabulário, pois pode ser novo para os estudantes, e expor as formas como a data de nascimento é apresentada em cada documento de identidade reproduzido na **atividade 3**. Esse assunto será tratado de forma extensiva na seção *Vocabulary*.

Atividade 6

Inicialmente, explorar as informações do formulário, como as apresentadas no cabeçalho e a referência à fonte onde o texto foi obtido. Fazer perguntas sobre a origem do formulário (a rede de bibliotecas da cidade de Sydney, na Austrália) e sua função (a inscrição de pessoas nessa rede de bibliotecas). Em seguida, retomar brevemente o gênero textual dos **Textos 1** e **2** da seção *Reading* (documentos pessoais) e incentivar os estudantes a estabelecer relação entre os textos lidos anteriormente com o texto da subseção *Going beyond*, ajudando-os a perceber que as informações dos documentos de identidade são essenciais para o preenchimento do formulário. Permite-se, assim, trabalhar as habilidades **EF06LI08** e **EF06LI09** novamente.

Atividade 7

Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões, permitindo que mobilizem aspectos fundamentais à **competência geral 7** e às **competências específicas de Linguagens 2, 3 e 4**.

No **item b**, para complementar as respostas dos estudantes acerca do uso do inglês como língua internacional, retomar com a turma as informações sobre o conceito de língua franca, trabalhado na *Welcome Unit*. Esta atividade mobiliza a habilidade **EF06LI24**, que diz respeito ao alcance da língua inglesa no mundo. Durante a discussão, incentivá-los a justificar as ideias sempre que possível.

No **item c**, incentivar os estudantes a fazer uma pesquisa em páginas oficiais do governo brasileiro e em outras fontes confiáveis, como organizações não governamentais que trabalham com essa temática visando à inclusão de todos os cidadãos.

Informações adicionais

Uma língua franca é um idioma comum adotado, em interações comunicativas, por diversos grupos sociais que dispõem, cada um, de língua própria não falada pelos demais.

Quando abordado como língua franca, o inglês deixa de caracterizar somente os falantes nativos da língua. Quando os estudantes aprendem inglês como língua franca, abrem-se oportunidades de acesso ao mundo globalizado e a conhecimentos diversos que possibilitam um exercício mais amplo da cidadania.

As Filipinas têm o inglês e o filipino como línguas oficiais; porém, há mais de uma centena de outros idiomas falados nesse arquipélago. Nos Países Baixos, a língua oficial é o neerlandês. Porém, cerca de 90% dos holandeses, por exemplo, segundo dados de 2012 divulgados pela Comissão Europeia, afirmam ser fluentes em língua inglesa. Quando consideramos o continente europeu, o inglês é a língua adicional mais falada: 38% da população europeia considera falar a língua inglesa bem o suficiente para manter uma conversa.

Fonte: TREVISAN, Rita. O que a BNCC propõe para o ensino de Língua Inglesa? *Nova Escola*. *[S. l.,* entre 2018 e 2022]. Disponível em: https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/77/o-que-a-bncc-propoe-para-o-ensino-de-lingua-inglesa.

ENCICLOPÉDIA DAS LÍNGUAS NO BRASIL. Conceitos linguísticos: língua franca. [Campinas: Labeurb/Unicamp, 20--]. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/elb/portugues/lingua_franca.htm.

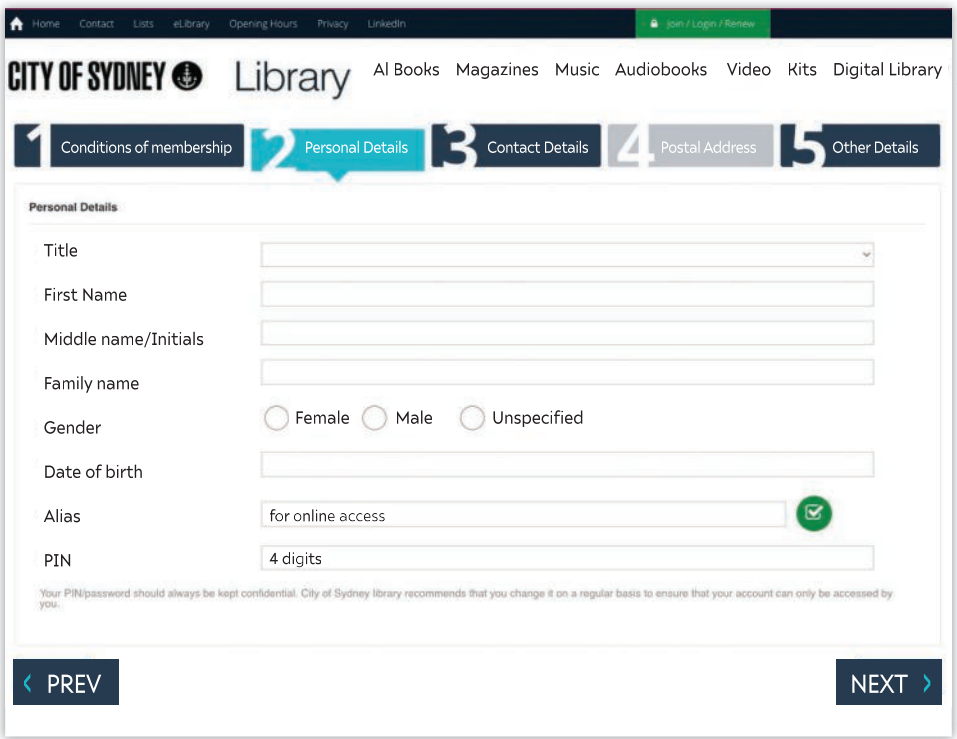
MICHEL, Marije *et al*. Language Learning beyond English in the Netherlands: A Fragile Future? *European Journal of Applied Linguistics*, Berlim, v. 9, n. 1, p. 159-182, 2021. Disponível em: https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/eujal-2020-0020/html.

EUROPEAN COMMISSION. Europeans and their languages. *[S. l.]*, 2012. Disponível em: https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/1049. Acesso em: 21 fev. 2022.

Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

6. Read the following form requesting personal information. Do the ID cards in **Texts 1** and **2** contain most of the requested information in the form? Yes, they do.



Reprodução/Biblioteca de Sydney, Austrália

PERSONAL Details. *City of Sydney – Library, Sydney*, Sidney, [20--]. Available at: https://library.cityofsydney.nsw.gov.au/Montage/Join.aspx. Accessed on: Feb. 21, 2022.

7. a. Respostas possíveis: A cédula de identidade brasileira fornece informações sobre a filiação e a cidade de nascimento, que não aparecem nos dois documentos internacionais. Nessa cédula, há também a digital do polegar direito como forma de identificação, a qual não aparece nos documentos utilizados nas Filipinas e nos Países Baixos. Nos dois documentos internacionais, é indicado o gênero do portador, informação que não aparece no documento brasileiro. No documento filipino, consta o endereço do portador, informação indisponível nos documentos utilizados no Brasil e nos Países Baixos.

Post-reading

7. Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas.

a. Compare os documentos de identificação que você possui com os que você viu nesta seção. Eles têm as mesmas informações? Se não, quais informações são diferentes?

b. O inglês e o filipino são as línguas oficiais nas Filipinas. Já na Holanda, somente o holandês é a língua oficial. Em sua opinião, por que o documento holandês tem os campos também em inglês?

c. Com base nas informações sobre registros de nascimento no Brasil, reflita sobre os possíveis problemas enfrentados por quem não tem certidão de nascimento. Se necessário, faça uma breve pesquisa sobre esse tema. Compartilhe suas impressões com os colegas.

7. b. Resposta possível: O inglês pode estar presente por ser uma língua franca, o que ajudaria pessoas de outros países a compreender as informações contidas no documento.

7. c. Respostas possíveis: A falta de certidão de nascimento pode impedir que uma pessoa se matricule na escola; seja atendida em hospitais públicos; obtenha a carteira de trabalho, o CPF e o título de eleitor.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Vocabulary in context

Numbers from 0 to 20

1. Work in pairs. Look again at the following document number from **Text 1** in *Reading*. Can you say the digits? Personal answer.



2. Now listen and say the numbers. 04 Personal answer.

0 – oh / zero	5 – five	10 – ten	15 – fifteen	20 – twenty
1 – one	6 – six	11 – eleven	16 – sixteen	
2 – two	7 – seven	12 – twelve	17 – seventeen	
3 – three	8 – eight	13 – thirteen	18 – eighteen	
4 – four	9 – nine	14 – fourteen	19 – nineteen	

3. Listen to the numbers and say the one that comes next. 05
a. three; b. six; c. seven; d. ten; e. twelve; f. thirteen; g. fifteen; h. eighteen.

4. Mari and Haaziq are young activists. Read their profiles to get to know them.
How old are they? Write their ages in your notebook. Answers for 2024: a. 17; b. 18.


Supermajority/Getty Images

Name: Mari Copeny
Date of birth: July 6, 2007
Cause: Call attention to the water crisis in her hometown.


Prathnam Gokhale/Hindustan Times/Getty Images

Name: Haaziq Kazi
Date of birth: April 8, 2006
Cause: Create ways to clean oceans.

ABOUT, Mari. *Mari Copeny, Michigan*, 202-. Available at: https://www.maricopeny.com/about; ABOUT Haaziq. *Ervis Foundation*, [*s. l.*], 201-. Available at: https://www.ervisfoundation.org/ervis-the-ship/. Accessed on: Feb. 22, 2022.

a. Mari Copeny is _____ years old.
b. Haaziq Kazi is _____ years old.

Para saber a idade de uma pessoa, perguntamos a ela *How old are you?* Na resposta, usa-se *I'm (11) years old*, ou ainda *(11) years old*, ou apenas *I'm (11)*.

Informações adicionais

A tonicidade é fundamental para diferenciar a pronúncia e, consequentemente, a compreensão oral de pares de números como *thirty* e *thirteen*. Se o sufixo **-teen** não for pronunciado como a sílaba tônica da palavra, sua pronúncia fica muito mais próxima à de *thirty*, o que pode resultar em mal-entendidos na comunicação.

Atividade 4

Ler as informações sobre os jovens ativistas com a turma, explicando o vocabulário desconhecido. Compartilhar as informações sobre cada um dos jovens ativistas, apresentadas na página. Feito isso, voltar à pergunta final do enunciado, *How old are they?*, e ler com a turma o boxe de dicas linguísticas que trata de perguntas e respostas sobre idade. Mobiliza-se, assim, a habilidade **EF06LI05**.

Chamar a atenção dos estudantes para o fato de que a idade dos ativistas deve ser calculada a partir do ano de nascimento e para as diversas formas de resposta possíveis; não apresentar, porém, explicações sobre a estrutura das frases. Isso será feito mais adiante.

Informações adicionais

Mari Copeny nasceu em Flint, nos Estados Unidos. Aos 8 anos, escreveu uma carta sobre a contaminação da água potável por chumbo em sua cidade natal e enviou-a ao então presidente estadunidense Barack Obama. Desde que isso aconteceu, Copeny se dedica a causas como a luta contra o racismo ambiental e a denúncia de negligências do Estado.

Fonte: BARROS, Arísia. Aos 8 anos, Mari Copeny, ativista ambiental e da negritude americana, foi recebida por Obama. Portal Geledés. São Paulo, 4 out. 2019. Disponível em: https://www.geledes.org.br/aos-8-anos-mari-copeny-ativista-ambiental-e-da-negritude-americana-foi-recebida-por-obama/; https://www.maricopeny.com/about. Acesso em: 22 fev. 2022.

Haaziq Kazi nasceu em Pune, na Índia. Aos 12 anos, projetou um navio para remover resíduos plásticos dos oceanos. Batizado de Projeto ERVIS, a iniciativa vai além de recolher lixo, propondo a análise dos resíduos, a identificação de fontes poluentes e a interrupção de descartes nos oceanos.

Fonte: HAAZIQ Kazi. *In*: WIKIPEDIA: the free encyclopedia. [San Francisco, CA: Wikimedia Foundation, 2010]. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/Haaziq_Kazi.

ABOUT. Ervis Foundation. [*S. l.*, entre 2020 e 2022]. Disponível em: http://www.ervisfoundation.org/about/.

Acesso em: 22 fev. 2022.

Vocabulary in context

Atividade 1

Antes do início da atividade, verificar o conhecimento prévio dos estudantes sobre os números em inglês. Pedir que os digam enquanto registra as contribuições na lousa, sempre os elogiando durante a produção, visando valorizar o que já sabem. Em seguida, organizar a turma em duplas para a realização da tarefa e dizer que os números apresentados na atividade constam no ID card filipino, **Texto 2** da seção *Reading*.

Atividade 2

Explicar a tarefa à turma e reproduzir o áudio, pausando-o após cada número, para a prática da pronúncia. Para os números 13 a 19, dar atenção especial à tonicidade das palavras, no caso, o sufixo **-teen**, que é a sílaba tônica. Pode-se escrever na lousa, por exemplo, *thirteen* para deixar a tonicidade mais evidente.

The alphabet

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

5. Work in pairs. Look at the following abbreviations from **Text 1** in the *Reading* section. Can you say the letters that form them? Personal answers.

CRN ID UMID

6. Now listen and say the letters of the alphabet. 06

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

Às vezes precisamos pedir a soletração de nomes e palavras em inglês. Para isso, perguntamos *How do you spell...?*

Personal information

7. Look at the ID card and, in your notebook, match the columns. a-V; b-III; c-VI; d-II; e-I; f-IV.

a. given name
b. surnames
c. date of birth
d. place of birth
e. gender
f. middle name

I. female
II. Vitória – ES
III. Alcântara Silva
IV. Maria
V. Beatriz
VI. 25/08/1995





Reprodução/Arquivo da editora

Podemos usar termos diferentes para falar de informações pessoais.
Given name = *first name*.
Surname = *last name* = *family name*.
Middle name é um segundo nome pessoal, opcional.
Date of birth pode ser estruturado de duas formas:

25/08/1995
day month year

08/25/1995
month day year

8. In your notebook, write your personal information according to the items in **activity 7**. Personal answers.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

de gênero [...]. *Diário Oficial da União*: República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 81, p. 1, 29 abr. 2016. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=29/04/2016&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=256. Acesso em: 22 fev. 2022.

Atividades 5 e 6

Antes do início da atividade, verificar novamente o conhecimento prévio dos estudantes sobre as letras do alfabeto. Você pode escrever siglas, como USA, na lousa e pedir a eles que as pronunciem em inglês. Em seguida, organizar a turma em duplas para realizar a tarefa.

Atividade adicional

Escrever na lousa uma lista de palavras e informar aos estudantes que eles devem, em duplas, fornecer as respectivas respostas, soletrando-as.

How do you spell...

your name?

your teacher's name?

the names in the **Text 1**? (J – O – S – E C – R – U – Z S – A – N – T – O – S)

Atividade 7

Direcionar a atenção dos estudantes para a cédula de identidade e explorá-la com eles. Perguntar a eles se possuem esse documento e incentivar que o mostrem aos colegas. O objetivo é que comparem rapidamente as informações presentes em seus documentos com aquelas contidas nos **Textos 1** e **2** da seção *Reading*. Em seguida, chamar a atenção dos estudantes para a coluna da direita e pedir que nomeiem as informações. Dar um tempo para que realizem a tarefa individualmente. Caso seja necessário, orientá-los a consultar as cédulas de identidade e o formulário de dados pessoais apresentados na seção *Reading*.

Antes da correção, ler com os estudantes o boxe de dicas linguísticas acerca dos diferentes termos usados para falar sobre informações pessoais e dar mais exemplos do uso de *first name/given name*, *middle name* e *surname/last name/family name*. Corrigir a atividade com a turma, consolidando conhecimentos referentes à habilidade **EF06LI17**, que diz respeito à construção de repertório lexical referente a temas familiares.

Informações adicionais

O Decreto Presidencial n. 8.727/2016 garante às pessoas transgênero – aquelas que não se identificam com seu gênero biológico – a inclusão de seu nome social em documentos de identidade. O nome social é a designação pela qual a pessoa transgênero se identifica e é socialmente reconhecida.

BRASIL. Decreto n. 8.727, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade

Atividade 8

Demonstrar a atividade na lousa, indicando suas informações pessoais ou outras, fictícias, trabalhando, assim, a habilidade **EF06LI17**. Dar um tempo para que os estudantes façam a atividade individualmente. Pedir que alguns compartilhem suas respostas com a turma.

9. Look at the questions and answers for personal information. In your notebook, complete them with the words in the box.

first name	last name	old

a. What's your ____?
Lucas. first name

b. What's your ____?
Oliveira. last name

c. How ____ are you?
11 years old. old

10. Work in pairs. Ask and answer the questions.
Personal answers.

a. What's your first name? **b.** What's your last name? **c.** How old are you?

Listening

Pre-listening

1. Resposta possível: Os estudantes podem responder que, depois de cumprimentar a pessoa, eles se apresentam dizendo o próprio nome.

1. Discuta com os colegas o que vocês geralmente dizem quando encontram uma pessoa pela primeira vez.

2. Observe a seguir a imagem promocional de um filme. Em duplas, discutam o que sabem sobre a história e seus personagens com base nos **itens a-c**. Depois, compartilhem suas ideias com a turma.



chingyunsong/Shutterstock

O título do filme é *Spider-Man: Into the Spider-Verse* [em português, Homem-Aranha no Aranhaverso], e Miles Morales é o personagem principal. No enredo, o adolescente Miles é picado por uma aranha radioativa e se torna uma nova versão do falecido Homem-Aranha. Para derrotar os vilões, ele se une a outras versões do super-herói, que vêm de dimensões paralelas.

a. Nome do filme
b. Personagem principal
c. Enredo

Ao realizar atividades de compreensão oral, é sempre importante ler com atenção o enunciado e os respectivos itens, para entender bem o objetivo da tarefa.

Atividade 9

Pedir aos estudantes que mencionem quais perguntas fazemos em português para obter informações pessoais e, para cada pergunta, indagar se eles sabem como fazê-las em inglês. Escrever as contribuições da turma na lousa e compará-las com as perguntas apresentadas na atividade – expandindo conhecimentos relacionados à habilidade **EF06LI17**. Em seguida, dar um tempo para que os estudantes realizem individualmente a tarefa proposta. Corrigir a atividade com a turma.

Atividade 10

Organizar os estudantes em duplas para a realização da tarefa. Demonstrar as perguntas e respostas junto a dois ou três estudantes antes que todos trabalhem em duplas.

Mobilizam-se aqui novamente as habilidades **EF06LI05**, ao aplicar conhecimentos da língua inglesa para falar de si, e **EF06LI17**, relativa à construção do léxico de temas familiares.

Para fechar o trabalho com a seção *Vocabulary*, os estudantes podem criar, em uma folha de papel avulsa, uma versão bilíngue de seu documento de identidade, na qual suas informações pessoais sejam apresentadas em português e em inglês.

Listening

Como essa pode ser a primeira vez em que os estudantes realizam uma atividade de compreensão auditiva em língua inglesa, é muito importante trabalhar cuidadosamente com as tarefas de *Pre-listening* para que eles se sintam mais confiantes em efetuar as atividades propostas, em consonância com a habilidade **EF06LI04**, que diz respeito a buscar pistas do contexto discursivo para identificar o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.

Atividade 1

Promover uma conversa com toda a turma. Expandir a questão para verificar se os estudantes sabem se apresentar e como cumprimentar alguém em inglês. Escrever na lousa as contribuições dadas por eles para verificação posterior.

Atividade 2

Organizar os estudantes em duplas e determinar um tempo para a realização da tarefa. Ao final, pedir às duplas que compartilhem com todos o que sabem sobre o filme. Em seguida, ler com todos o boxe de dicas linguísticas sobre a importância de ler atentamente os enunciados e os itens das atividades de compreensão auditiva, reforçando que eles vão aplicá-las nas atividades de compreensão auditiva.

Informações adicionais

Em *Homem-Aranha no Aranhaverso*, Miles Morales é um jovem negro do Brooklyn que se tornou o Homem-Aranha inspirado no legado de Peter Parker, já falecido. Entretanto, ao visitar o túmulo de seu ídolo em uma noite chuvosa, ele é surpreendido com a presença do próprio Peter, vestindo o traje do herói aracnídeo sob um sobretudo. A surpresa fica ainda maior quando Miles descobre que ele veio de uma dimensão paralela, assim como outras versões do Homem-Aranha.

Fonte: HOMEM-ARANHA no Aranhaverso. *AdoroCinema*. Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://www.adorocinema.com/filmes/filme-233998/. Acesso em: 22 fev. 2022.

Atividade 3

Ler o enunciado com a turma. Em seguida, direcionar a atenção dos estudantes para os itens da atividade, lendo-os com a entonação apropriada a fim de contribuir para a compreensão. Explicar aos estudantes que o áudio será reproduzido para a realização da tarefa, deixando claro que eles não precisam entender todas as falas, mas que devem focar a identificação dos itens da atividade. Por fim, reproduzir o áudio algumas vezes para que consigam efetuar a tarefa com confiança.

Atividade 4

Trabalhar com as imagens e pedir aos estudantes que porventura tenham visto o filme que descrevam o que aconteceu com Miles e Gwanda após o encontro nelas retratado. Se necessário, explicar o contexto da cena para a turma: ao conhecer Gwanda na cena anterior, Miles coloca a mão no ombro da garota e, em virtude de um superpoder de fixação, a mão dele fica presa no cabelo dela. Ele tenta desgrudar sua mão, mas, em seguida, vemos os dois personagens na enfermaria da escola (cenas reproduzidas na atividade), quando fica claro que o cabelo da garota precisou ser cortado.

Ler os itens da atividade com todos e, antes da reprodução do áudio, direcionar a atenção da turma para o boxe de dicas linguísticas sobre apresentação pessoal e cumprimento, demonstrando, com a colaboração de alguns estudantes, o uso de *I'm.../My name's...* e *Nice to meet you!*. Demonstrar a apresentação com o nome e o cumprimento, *Nice to meet you!*, com diferentes estudantes. Reproduzir o áudio algumas vezes para a realização da tarefa.

Atividade 5

Organizar a turma em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões. Pedir a alguns deles que compartilhem as respostas a fim de fazer o fechamento da seção. Proporcionar a participação de estudantes diferentes em momentos diversificados da aula pode contribuir para a interação deles e o engajamento com os conteúdos.

Listening

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

3. Listen to **Part 1** of the track in which Miles Morales meets a student at school in *Spider-Man: Into the Spider-Verse*. Then copy into your notebook what they say. 07

a. I'm Miles. / My name's Miles. I'm Miles.

b. I'm Gwaaanda. / My name's Gwaaanda. I'm Gwaaanda.

c. Wait. What's your name? / Wait. Your name is Gwanda? Wait. Your name is Gwanda?

4. Miles' hand gets stuck in Gwanda's hair. Listen to **Part 2** of the track and match the scenes with what they say. a-I; b-II. 07

I.



Sony Pictures Animation/Marvel Entertainment

II.



Sony Pictures Animation/Marvel Entertainment

Para nos apresentarmos, podemos dizer *I'm* (nome) ou *My name's* (nome).

Para cumprimentar alguém que estamos conhecendo, podemos dizer *Nice to meet you.*

a. Nice to meet you.

b. Sure. Total pleasure.

Post-listening

5. Discuta as seguintes questões em grupos.

a. Miles e Gwanda usam apenas o primeiro nome ao se apresentarem. Como você se apresenta às pessoas? Você fala seu nome e sobrenome?

b. A forma como você se apresenta às pessoas é sempre a mesma? Se não, ela muda de acordo com as situações? Por quê?

5. a. Resposta possível: Os estudantes podem responder que, ao se apresentarem, usam apenas seu primeiro nome. Alguns podem mencionar que, dependendo da situação, usam o sobrenome também.

5. b. Resposta possível: Os estudantes podem responder que, em situações mais formais, eles se apresentam dizendo nome e sobrenome, por exemplo.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Grammar in context

Subject pronouns

1. Analyze two dialogues from *Spider-Man: Into the Spider-Verse*. Which one did you listen to in the *Listening* section?

a. X

Miles: I'm Miles.
Gwanda: I'm Gwaaanda.

b.

Gwanda: Hey, guys!
Miles: Gwanda?!
Gwanda: It's Gwen, actually.
Peter: You know her? Very cool.

2. De acordo com os diálogos da **atividade 1**, copie no caderno as palavras que completam corretamente as sentenças a seguir.

a. As palavras *I*, *it* e *you* são **adjetivos** / **pronomes pessoais**. Elas funcionam como **sujeito** / **objeto** nas sentenças.
Pronomes pessoais; sujeito.

b. No **diálogo a**, Miles e Gwanda usam *I* para fazer referência a **si mesmos** / **outras pessoas**. si mesmos

c. No **diálogo b**, a palavra *it* pode ser substituída por **My name** / **Miles**. *My name*

d. Na pergunta *You know her?*, a palavra *you* se refere a quem **faz** / **se dirige** a pergunta. se dirige

3. Leia as sentenças sobre os personagens do filme e indique no caderno a quem os pronomes pessoais destacados se referem.

a.

> Miles Morales is different; **he** is Spider-Man, but there are new and different powers **he** possesses that Peter Parker doesn't, [...]
>
> KANTOR, Jonathan. Spider-Verse: 20 Things Miles Morales Can Do (That Peter Parker Can't). *ScreenRant*, Quebec, Jan 19, 2022. Available at: https://screenrant.com/spiderman-spiderverse-miles-morales-powers-peter-parker/. Accessed on: Feb. 22, 2022.

Miles Morales.

b.

> Gwendolyne 'Gwen' Stacy is the teenage superheroine known as Spider-Woman. **She** is a friend of Peter Parker, the original Spider-Man [...]
>
> Gwendolyne Stacy (Into the Spider-Verse). *Marvel Movies*, [s. l.], 2020. Available at: https://marvel-movies.fandom.com/wiki/Gwendolyne_Stacy_(Into_the_Spider-Verse). Accessed on: Feb. 21, 2022.

Gwendolyne 'Gwen' Stacy.

4. Copie o quadro no caderno e complete-o com os pronomes pessoais que você viu nas **atividades 2** e **3**.

Personal pronouns

	Singular	Plural
1st person	I	we
2nd person	you	you
3rd person	it he; she	they

- Escrevemos o pronome *I* sempre com letra maiúscula.
- O pronome *you* é usado para a segunda pessoa do singular e do plural.
- *It* é um pronome neutro que se refere a coisas e animais. Em sentenças sem sujeito, *it* cumpre essa função.

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

Grammar in context

Como essa é a primeira vez em que os estudantes trabalham com esta seção, explicar a eles que vão aprender e usar estruturas linguísticas tomando como ponto de partida diálogos entre Gwanda e Miles, além de outros textos do filme ou sobre ele.

Atividade 1

Direcionar a atenção da turma para o diálogo entre os personagens. Destacar que tais diálogos não foram ouvidos pelos estudantes, mas serão explorados de forma escrita. No **item b**, exemplificar o uso de *it* e *you* por meio de gestos. Uma opção é pedir aos estudantes que identifiquem os sujeitos das frases.

Atividades 2 e 3

Explicar aos estudantes que, concluídas as atividades de percepção dos elementos linguísticos – neste caso, os pronomes pessoais do caso reto –, é hora de sistematizar o conteúdo. No **item d**, se considerar conveniente, explicar brevemente à turma que a pergunta está proposta de forma coloquial, sem o uso do verbo auxiliar *do*, tipicamente empregado para formar perguntas no tempo verbal *Simple Present*. Pode-se acrescentar que, assim como no português, a língua inglesa pode ser usada de forma coloquial ou de acordo com os preceitos da norma-padrão, a depender do contexto. Dessa forma, os estudantes podem desenvolver uma visão de língua em consonância com as noções pontuadas na **competência específica de Língua Inglesa 4**.

Atividade 4

Para as formas plurais dos pronomes, dar exemplos tomando os estudantes como referência.

Ler com toda a turma o boxe de dicas linguísticas e apresentar outros exemplos para as formas singular e plural de *you* e *it*.

Atividades 5, 6 e 7

Explicar aos estudantes que eles vão continuar o trabalho de compreensão de estruturas linguísticas com base nas cenas de *Spider-Man: Into the Spider-Verse* apresentadas na seção *Listening*. Ressaltar que, para a realização dessas atividades, eles vão empregar o que aprenderam sobre os *subject pronouns* e observar o uso do verbo *to be* em determinados contextos, desenvolvendo a habilidade **EF06LI19**. Realizar a atividade com toda a turma.

Para a forma negativa, trabalhada na **atividade 7**, dar exemplos adicionais para os estudantes e pedir a eles que também deem exemplos. Discutir brevemente com a turma o uso da pergunta *you ready?*, omitindo-se a forma *are* do verbo *to be*, como mais um exemplo de coloquialismo relacionado à informalidade do contexto. Pontuar que, na escrita e em situações de interação oral mais formal, a norma-padrão deve ser adotada preferencialmente. De todo modo, cuidar para que os estudantes sempre levem em conta as noções expressas na **competência específica de Língua Inglesa 4**, reconhecendo e valorizando a diversidade linguística.

Verb to be: affirmative and negative

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

5. Releia algumas falas do filme *Spider-Man: Into the Spider-Verse*. No caderno, complete as sentenças **a-c** com as palavras do boxe.

I. I'm Miles.

II. Wait. Your name is Gwanda?

III. It's Gwen, actually.

am	is	presente	singular	terceira

a. O verbo *to be* tem três formas no presente: ***am***, ***is*** e ***are***. As formas ***'m/am*** e ***'s/is*** correspondem, respectivamente, à primeira e à [terceira] pessoas do [singular]. terceira; singular

b. Na **fala I**, ***I'm*** é a forma contraída de [am], e, na **fala II**, ***'s*** é a forma contraída de [is]. am; is

c. O verbo *to be* pode indicar estados temporários ou estados permanentes no tempo [presente]. presente

6. Leia outro diálogo do filme, em que Peter ensina Miles a lançar teias. Escreva no caderno as palavras que completam corretamente as sentenças **a** e **b**.



Sony Pictures Animation/Marvel Entertainment

Miles: [...] You**'re** amazing, man!
Peter: We**'re** a little team.

a. A forma ***'re*** do verbo *to be* é usada para a **primeira** / **segunda** pessoa do singular e para todas as pessoas do plural. Segunda.

b. A forma contraída ***'re*** equivale a ***are*** / ***is***. Are.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

7. Em outra cena, Peter faz uma pergunta a Miles. Leia o diálogo, focando no trecho em destaque, e depois responda às perguntas.

> **Peter:** Alright, you ready?
> **Miles:** Of course, **I'm not** ready!

a. A resposta de Miles está na forma afirmativa ou negativa? Forma negativa.

b. Qual palavra usamos para formar a negativa de *'m (am)*? Not.

8. Copie o quadro no caderno e complete-o com as formas do verbo *to be* que você viu nas **atividades 5, 6** e **7**.

Affirmative form

	long	contracted
I	am	'm
you	are	're
he	is	's
she		
it		
we	are	're
you		
they		

Negative form

	long	contracted
I	am not	'm not
you	are not	're not / aren't
he	is not	's not / isn't
she		
it		
we	are not	're not / aren't
you		
they		

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

9. Complete the sentences with the affirmative or the negative form of **am**, **is** or **are**. Use contracted forms.

a. The ID cards [ ] from Brazil. They're from the Philippines and the Netherlands. aren't

b. The City of Sydney Library isn't in Mexico. The City of Sydney Library [ ] in Australia. 's

c. I'm a teacher. I [ ] a student. 'm not

d. Mari Copeny [ ] from Brazil. She's from the United States. isn't

e. We aren't from Argentina. We [ ] from Brazil. 're

f. Gwanda's real name [ ] Wanda. It's Gwen. isn't

Atividade 8

O quadro pode ser construído na lousa com a ajuda dos estudantes. Pedir à turma que crie frases com as estruturas do quadro para contextualizar e sedimentar as estruturas-alvo da seção, novamente mobilizando a habilidade **EF06LI19**.

Atividade 9

Explicar aos estudantes que eles vão colocar em prática o que aprenderam. Fazer o primeiro item com eles e dar um tempo para a realização dos demais. Ao final do período, solicitar que comparem as respostas em duplas, consolidando o trabalho com a habilidade **EF06LI19**.

Atividade adicional

A fim de fechar o trabalho com a seção *Grammar in context*, os estudantes podem criar, no caderno, sentenças sobre os colegas; para isso, podem usar como referência os itens da **atividade 9**. Ao final, orientá-los a trabalhar em pequenos grupos para compartilhar as sentenças, lendo-as em voz alta.

33

Speaking

Atividade 1

Explorar a imagem com os estudantes. Aqui, novamente, eles são encorajados a antecipar o conteúdo. Como tiveram contato com as formas de apresentação em seções anteriores, é importante incentivá-los a fazer as previsões em inglês.

Atividade 2

Os estudantes podem trabalhar com os itens individualmente ou em duplas, copiando-os e completando-os no caderno. Circular pela sala de aula para monitorar o trabalho da turma. Se necessário e se considerar pertinente, completar os itens na lousa com suas informações pessoais como exemplo, de modo a complementar o trabalho com a habilidade **EF06LI05**.

Pronunciation

Ler as informações do boxe com a turma, retomando o conceito das formas contraídas do verbo *to be*. Em seguida, reproduzir o áudio: em um primeiro momento, para escuta e reconhecimento das formas; depois, para o trabalho com a pronúncia. Dizer as sentenças empregando as formas longas do verbo *to be* para que os estudantes percebam a diferença entre as pronúncias e reforçar que, no uso coloquial, as formas contraídas são mais comuns.

Atividade 3

Ler com a turma o enunciado e explicar a tarefa, lendo os passos **a-c**. Demonstrar a atividade tomando dois ou três estudantes como interlocutores e usando as informações da **atividade 2** na lousa como referência. Caso considerar necessário, escrever na lousa, com o apoio da turma, as perguntas que podem ser feitas e as possibilidades de resposta. Ao propor a interação em situações de intercâmbio oral em língua inglesa para falar de si e trocar informações pessoais essa atividade mobiliza as habilidades **EF06LI01**, **EF06LI02** e **EF06LI05**, bem como contribui para o desenvolvimento da **competência geral 4**.

Atividade 4

Organizar os estudantes em pequenos grupos. Encorajá-los a dar as respostas e opiniões. Pedir a alguns deles que compartilhem as respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Proporcionar e encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos diversificados da aula pode contribuir para a interação de engajamento com os conteúdos. No **item c**, explorar situações em que eles possivelmente precisassem se apresentar em inglês (ao fazer contato com pessoas de outros países em locais turísticos, ao receber na escola estudantes de outros países, etc.).

Speaking

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Prepare

1. Os adolescentes retratados na imagem a seguir estão se conhecendo. Discuta com o professor e os colegas o que vocês acham que eles estão dizendo. Resposta pessoal.



ValuIzi/Shutterstock

2. O que você pode dizer para se apresentar a outra pessoa em inglês? E o que pode perguntar para conhecê-la melhor? Escreva no caderno suas informações e ideias sobre os itens a seguir. Respostas pessoais.

a. Your first and last names.
b. Your age.
c. Questions you can ask.
d. Answers to the questions in **c**.

Pronunciation

As formas contraídas do verbo *to be* são muito usadas em situações informais no inglês, como quando estamos conversando com outra pessoa. 08

- Ouça e repita as sentenças prestando atenção na maneira como as formas contraídas de *am* e *is* são pronunciadas.

a. My name**'s** Pedro.
b. **I'm** Isabella.
c. **I'm** 11 years old.
d. What**'s** your name?

Your turn

3. Walk around the classroom. Introduce yourself to two students you don't know well. Use your notes from **activity 2** and follow steps **a-c**. Personal answers.

a. Ask your classmate's name. Then answer their question about your name.
b. Say and reply appropriately about how nice it is to meet them.
c. Ask your classmate's age. Then answer their question about your age.

Reflect

4. Discuta as perguntas a seguir com o professor e os colegas. Respostas pessoais.

a. Como você se sentiu ao se apresentar aos colegas na **atividade 3**? E como foi fazer as perguntas?
b. O que você faria de diferente na próxima vez em que precisasse se apresentar dessa forma?
c. Você se apresentaria em inglês a alguém em outras situações? Quais? Justifique sua resposta.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Writing

Prepare

1. Das informações pessoais aprendidas ao longo da unidade, quais você espera encontrar em um formulário para inscrição em uma biblioteca.

Respostas possíveis: Nome, sobrenome, data de nascimento, número de documento de identificação, etc.

Your turn

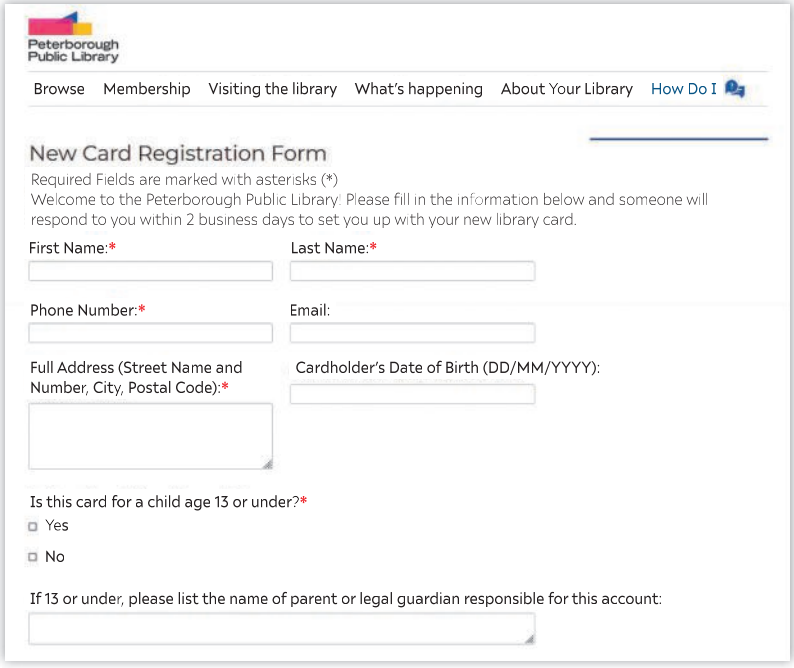
2. Now you are going to write the information requested in the form for the Peterborough Public Library, in Canada. Follow steps **a-d**.

a. Read the form with your teacher. Ask questions about information you don't understand. Check if the information you have mentioned in **activity 1** is included in the form.

b. In your notebook, write the information requested in the form. Pay attention to the use of capital letters.

c. Revise the information in your notebook. Is the spelling correct?

d. Share your information with a classmate and read their information, too. Point out any items that need correction in their work.



Peterborough Public Library

Browse Membership Visiting the library What's happening About Your Library How Do I

New Card Registration Form

Required Fields are marked with asterisks (*)
Welcome to the Peterborough Public Library! Please fill in the information below and someone will respond to you within 2 business days to set you up with your new library card.

First Name:* Last Name:*

Phone Number:* Email:

Full Address (Street Name and Number, City, Postal Code):* Cardholder's Date of Birth (DD/MM/YYYY):

Is this card for a child age 13 or under?*
- Yes
- No

If 13 or under, please list the name of parent or legal guardian responsible for this account:

Reprodução/Biblioteca de Peterborough, Canadá

NEW CARD Registration Form. *Peterborough Public Library*, Peterborough, [2019]. Available at: https://forms.ptbolibrary.ca/New-Library-Cards. Accessed on: Feb. 22, 2022.

Reflect

3. Você já preencheu formulários como os apresentados anteriormente? Se sim, com qual(is) finalidade(s)? Onde mais você poderia encontrar formulários como esses? Respostas pessoais.

Writing

Atividade 1

Retomar o formulário da biblioteca da cidade de Sydney, na seção *Reading*, e rever as principais características do gênero textual. Em seguida, realizar a atividade com a turma, com o levantamento de conhecimento prévio e antecipação de conteúdo.

Atividade 2

Ler, com a turma, o enunciado e os passos para a produção textual, orientada pela habilidade **EF06LI15**.

No **item a**, dar aos estudantes a oportunidade de verificar as previsões que fizeram na **atividade 1**. No **item b**, fazer uma revisão rápida dos usos de inicial maiúscula. Organizar os estudantes em duplas para o compartilhamento proposto no **item d**. Ao final, recolher a produção dos estudantes para poder dar um *feedback* na aula seguinte.

Atividade 3

Organizar a turma em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões, explorando as situações de preenchimento de formulário pelas quais já tenham passado e em quais outros momentos eles poderiam ter que preencher um formulário.

United Nations Sustainable Development Goals

Como é a primeira vez em que os estudantes trabalham com esta seção, pontuar que a intenção aqui é incentivá-los a refletir sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODSs) estabelecidos pelas Nações Unidas e a atuar com o intuito de contribuir para que esses objetivos sejam alcançados. Além disso, a seção permite desenvolver a **competência geral 7** e as **competências específicas de Linguagens 2, 3 e 4**, especialmente no debate proposto na **atividade 3**.

Atividade 1

Explorar com a turma o pôster que apresenta o décimo sexto ODS, cujo foco é promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar a todos o acesso à justiça e estabelecer instituições eficazes, responsáveis e inclusivas. Em seguida, discutir os itens com toda a turma. Ao propor a leitura do pôster em inglês e a discussão com os colegas a atividade busca mobilizar a habilidade **EF06LI12**. Relembrar que ter um documento que comprove a própria existência é um direito de todos e o primeiro caminho para o exercício pleno da cidadania.

Atividade 2

Analisar o gráfico com os estudantes, pontuando que ele se refere a diferentes regiões do mundo; perguntar à turma qual é o continente onde fica o Brasil. Chamar a atenção deles para a forma de apresentação das informações no gráfico, que tem o formato de rosca e indica quais são, nas diversas regiões do mundo, os percentuais de crianças menores de 5 anos sem registro de nascimento.

A realização da atividade mobiliza a habilidade **EF06LI09**.

Atividade 3

Antes da realização da atividade, organizar os estudantes em pequenos grupos de três a quatro estudantes para a discussão das possíveis ações governamentais que podem ser postas em prática visando à diminuição do percentual de brasileiros sem certidão de nascimento. Se possível, levá-los ao laboratório de informática para pesquisar o assunto e verificar se há alguma política pública com essa finalidade. Incentive-os a anotar as ideias no caderno.

Concluídas as anotações, orientar os estudantes a formar uma grande roda para o compartilhamento das ideias com a turma.

United Nations Sustainable Development Goals

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Peace, justice and strong institutions

1. Observe e leia o pôster relativo ao ODS 16. Depois, leia duas das metas relacionadas a ele e discuta os itens a seguir com o professor e os colegas.

a. O que esse objetivo busca alcançar?

b. Como ele se relaciona com a questão da documentação, discutida na seção *Reading*? Resposta possível: A meta 16.9 desse objetivo trata especificamente da questão da documentação pessoal.

1. a. Resposta possível: Promover sociedades pacíficas e inclusivas, tanto por meio do fim de todas as formas de violência e tortura contra crianças quanto pelo fornecimento de identidade legal para todos.



ODS/SDG/ONU



16.2 Acabar com abuso, exploração, tráfico e todas as formas de violência e tortura contra crianças
16.9 Até 2030, fornecer identidade legal para todos, incluindo o registro de nascimento

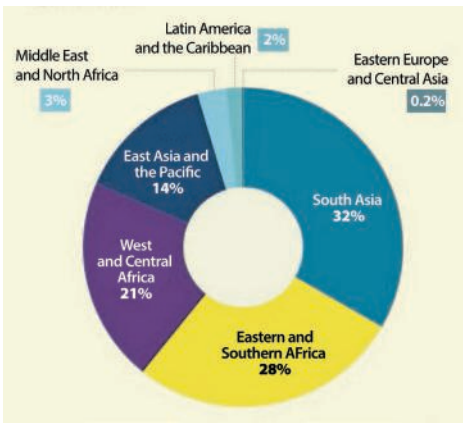
OBJETIVO de Desenvolvimento Sustentável: 16 – paz, justiça e instituições eficazes. *Nações Unidas Brasil*, Brasília, DF, 2022. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/16. Acesso em: 23 fev. 2022.

2. a. A região com maior percentual de crianças menores de 5 anos sem certidão de nascimento é o Sul da Ásia.

2. Analise o gráfico, retirado de um relatório do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) sobre registros de nascimento, e responda às perguntas no caderno.

a. Qual é a região com maior percentual de crianças menores de 5 anos sem certidão de nascimento?

b. Na região que engloba a América Latina e o Caribe, qual é o percentual de crianças menores de 5 anos sem certidão de nascimento? 2%



Reprodução/UNICEF

UNICEF. *Birth Registration for Every Child by 2030*: Are we on track? New York: Unicef, 2019. p. 18.

3. Em pequenos grupos, discutam quais ações governamentais podem ser realizadas para reduzir o percentual de pessoas sem registro de nascimento no Brasil. Registrem as ideias no caderno.

3. Respostas possíveis: Os governos e órgãos como o IBGE devem primeiro identificar pessoas cujo nascimento não foi oficialmente registrado e, então, promover campanhas para a emissão de certidões de nascimento e outros documentos. Como ação preventiva, é importante realizar campanhas de conscientização sobre a importância desse documento para garantir ao cidadão acesso a serviços e direitos.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para saber mais sobre o ODS 16, você pode consultar as seguintes fontes:

- OBJETIVO de Desenvolvimento Sustentável: 16 – paz, justiça e instituições eficazes. *Nações Unidas* Brasil, Brasília, DF, 2022. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/16.
- ODS #16 – paz, justiça e instituições eficazes – IBGE Explica. [*S. l.*: *s. n.*], 2019. 1 vídeo (4,20 min). Publicado pelo canal IBGE. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RkRpbUt1fCM.

Acesso em: 20 abr. 2023.

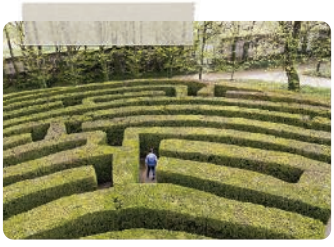
Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 1**. Olhe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Observe as imagens a seguir. Qual delas melhor reflete seu progresso nos estudos de língua inglesa desta unidade? Compartilhe e justifique sua resposta com os colegas. Resposta pessoal.


Pedarinhostr/Shutterstock


GaurLaby/Shutterstock


vitmore/Shutterstock


Maxim Images/Shutterstock

2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I THINK I know* e *What I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras.

What I THINK I know	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

Sugestões de leitura

GUSMÃO, Camila; RIBEIRO, Sandy de Oliveira. O registro civil de nascimento da pessoa natural como pressuposto da cidadania. Jus.com.br. *[S. l.]*, 2014. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/28560/o-registro-civil-de-nascimento-da-pessoa-natural-como-pressuposto-da-cidadania. Acesso em: 23 fev. 2022.

MALEY, Alan; PEACHEY, Nik. Integrating Global Issues in the Creative English Language Classroom: With Reference to the *United Nations Sustainable Development Goals*. Londres: British Council, 2017. Disponível em: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/PUB_29200_Creativity_UN_SDG_v4S_WEB.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.

Self-evaluation

Como esta é a primeira vez que os estudantes trabalham com a autoavaliação nas aulas de língua inglesa, é importante que o processo seja explicado e justificado. Ver orientações sobre o trabalho de autoavaliação nas páginas XXIX e XXXIV deste Manual do Professor.

Atividade 1

Explorar rapidamente as imagens com os estudantes, solicitando que as descrevam. Esclarecer, se necessário, que não há respostas corretas ou incorretas para esta atividade. O objetivo é que os estudantes escolham a imagem que melhor reflete como se sentem em relação ao aprendizado de inglês, particularmente, nesta unidade e que justifiquem suas escolhas.

Atividade 2

Pedir aos estudantes que folheiem as páginas da unidade e completem o quadro escrevendo suas anotações nas duas últimas partes do quadro: *What I LEARNED* e *HOW I learned*. Reforçar que não há respostas corretas ou únicas.

Para expandir a atividade, perguntar à turma quais estratégias podemos usar para melhorar o aprendizado. Escrever as ideias sugeridas na lousa. Orientar os estudantes a escolher uma ou duas estratégias e estabelecer um prazo para colocá-las em prática.

Sugerir estratégias como ouvir músicas em inglês lendo as letras, anotar o vocabulário novo, assistir a um filme ou seriado com legendas em inglês, fazer atividades de revisão, etc.

Orientá-los sobre quais recursos o Livro do Estudante oferece para melhorar o aprendizado, revisar conteúdos e remediar pontos que não tenham sido bem compreendidos, como o *Language Time*, as sugestões de leitura, etc.

Orientar a turma a guardar a folha com o quadro preenchido e suas reflexões sobre a unidade no portfólio. Lembrar que o portfólio faz parte da avaliação deste componente curricular.

Ver orientações sobre como organizar o portfólio nas páginas XXVII-XXIX deste manual.

Unit 2 – Family time

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 8 e 9.

Específicas de Linguagens – 3 e 4.

Específicas de Língua Inglesa – 1 e 2.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI02, EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI06, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19, EF06LI22, EF06LI23.

Tema Contemporâneo Transversal: Vida Familiar e Social.

Possível articulação com: História e Geografia.

A **Unidade 2** tem por objetivos abordar e discutir o conceito de família e sua relevância para uma convivência harmônica e respeitosa em sociedade, mobilizando, assim, o **Tema Contemporâneo Transversal Vida Familiar e Social**.

Com base no trabalho com imagens e legendas relativas às diversas composições familiares e na análise de uma árvore genealógica, os estudantes desenvolvem a habilidade de coletar informações sobre o grupo, elaborando perguntas e respondendo sobre a família. Para o desenvolvimento da habilidade de compreensão oral, eles ouvem relatos sobre as famílias de algumas pessoas, construindo repertório lexical relativo ao tema. Eles também dão continuidade ao trabalho com números e usam o verbo *to be*, os adjetivos possessivos e os pronomes demonstrativos para falar sobre si e de suas relações familiares. Nas atividades de produção oral e escrita, os estudantes planejam apresentações dos familiares e elaboram legendas para fotos deles, utilizando o inglês como ferramenta para falar de si e dos outros. Ao final da unidade, eles conhecem e refletem sobre o **ODS 5** da ONU: Igualdade de gêneros, fomentando uma reflexão a respeito de como o combate aos estereótipos, preconceitos e à discriminação podem ajudar a promover uma sociedade mais pacífica e justa. Com isso cria-se oportunidade para que sejam desenvolvidas as **competências gerais 8** e **9**.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Family time

ODS/ONU 5 IGUALDADE DE GÊNERO



Nesta unidade você vai:

- discutir o conceito de família e sua importância na sociedade;
- ler e interpretar legendas de fotos e uma árvore genealógica;
- reconhecer e usar palavras relativas a integrantes da família e números de 21 a 100;
- reconhecer e usar o caso genitivo, o presente do indicativo do verbo *to be*, os adjetivos possessivos e os pronomes demonstrativos para falar sobre relações familiares;
- ouvir pessoas falando sobre a família delas;
- falar sobre sua família e animais de estimação;
- produzir legendas de fotos de sua família;
- conhecer e refletir sobre o ODS 5 da ONU: Igualdade de gêneros.

a. Todas as imagens mostram famílias. Todas as famílias representadas nas imagens têm adultos e crianças. Há famílias nucleares, ou seja, com pai, mãe e filhos; uma família monoparental, com mãe e filhos; família com uma avó, família com vários membros, com integrantes de etnias e idades diferentes; etc.



Warming up

Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas.

a. Observe as imagens. O que elas têm em comum? Em que elas se diferenciam?

b. Você conhece outros tipos de família que não estão representadas nas imagens?

c. O que é família para você? Resposta pessoal.

b. Respostas possíveis: Famílias ampliadas com tios, tias, sobrinhos, primos, etc.; famílias sem filhos; famílias com filhos únicos; famílias homoafetivas; etc.

38

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Family in Mata de São João (BA), 2020.

João Souza/Shutterstock



Vadym Pastukh/Shutterstock

A couple and their children.

A senior lady helping her granddaughters do their homework.



alfocurrillo/Getty Images



Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Family in Sangradouro indigenous territory, in General Carneiro (MT), 2020.

unit 2

Warming up

As perguntas propostas na atividade permitem mobilizar a habilidade **EF06LI02**, uma vez que se relacionam ao tema das famílias. Para isso, durante as conversas, incentivar os estudantes a mobilizar conhecimentos prévios em língua inglesa sempre que oportuno.

Se pertinente, apresentar a eles as principais configurações familiares descritas no Estatuto das Famílias e no Estatuto da Criança e do Adolescente, como uma oportunidade de identificarem o lugar deles e o do outro no mundo, de conhecerem a si mesmos, compreendendo-se na diversidade humana, em consonância com a **competência geral 9** e a **competência específica de Língua Inglesa 1**.

Família nuclear: é basicamente formada por mãe, pai e filhos.

Família extensa: é uma família nuclear, porém se estende a parentes sanguíneos, como tios, avós e primos. Esses indivíduos vivem na mesma casa ou moram próximos uns dos outros.

Família monoparental: quando na família existe a figura de apenas um dos genitores: a mãe com os filhos ou o pai com os filhos.

Família homoafetiva: recebeu atenção principalmente após a Resolução n. 175 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), de 2013, que dispõe sobre a habilitação, a celebração de casamento civil ou a conversão de união estável em casamento entre pessoas de mesmo sexo.

Família recomposta: é a família formada por filhos de vínculos anteriores mais os filhos da atual relação.

Saiba mais sobre as configurações familiares em:

SENADO FEDERAL (Brasil). *Estatuto das Famílias*. Brasília, DF: Senado Federal, 2013. Disponível em: https://ibdfam.org.br/assets/img/upload/files/Estatuto%20das%20Familias_2014_para%20divulgacao.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

Além disso, considerar que a discussão proposta permite um intercâmbio de experiências e percepções de ordem afetiva, o que encontra paralelo na **competência geral 8**.

Atividade 1

Direcionar a atenção dos estudantes para as imagens e as legendas dos **Textos 1** e **2** e para as perguntas da atividade. Depois, responder a elas com a turma. Ao propor que o estudante levante hipóteses sobre o texto com base em pistas gráficas, cognatos e estrutura textual, a atividade mobiliza a habilidade **EF06LI07**. Na sequência, ler o boxe sobre gêneros textuais. Perguntar se eles já viram o gênero legenda em língua portuguesa. É provável que digam que viram em revistas, jornais e *sites* na internet.

Se pertinente, explicar brevemente que gênero textual é um conceito que busca classificar diferentes textos de acordo com suas funções sociocomunicativas, levando em consideração sua estrutura linguística e aspectos extralinguísticos. Lembrar que todo texto tem uma função social, ou seja, uma finalidade, relevância e/ou utilidade dentro de determinado contexto. Pedir aos estudantes que exemplifiquem alguns gêneros textuais que eles conheçam (por exemplo: receitas, artigos jornalísticos, mapas, biografias, etc.).

Depois, perguntar-lhes se reconhecem as pessoas das fotos. Há informações sobre elas nos boxes que contêm informações culturais, na página seguinte. Mencionar que Greta Thunberg tem síndrome de Asperger e incentivá-los a pesquisar essa condição do espectro autista.

Neste momento, não é preciso explorar as informações específicas dos textos, apenas aplicar a estratégia de leitura *scanning*.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. a. Imagens com legendas. Podemos encontrá-los em jornais e revistas *online* ou impressos, em *sites* de notícias, álbuns de fotos, etc.
1. b. Resposta possível: São textos curtos que costumam descrever ou complementar o que se vê na imagem.
1. c. Respostas possíveis: Sobre duas famílias diferentes e/ou sobre filhos com seus pais.

1. Observe os **Textos 1** e **2** e elabore hipóteses sobre os pontos a seguir. Depois, compartilhe-as com um colega.

a. Como você classificaria esses textos e onde podemos encontrá-los?

b. Quais são as principais características desse gênero de texto?

c. Sobre o que são os textos?

Reading

Text 1



Nadja Kouchi/Acervo da fotógrafa

Txai Suruí and her father, indigenous leader Almir Suruí (Reproduction/Nadja Kouchi).

Indigenous Peoples are resisting, says Txai Surui about international award. *Revista Scenarium*. 5 Mar. 2022. Available at: https://revistacenarium.com.br/en/indigenous-peoples-are-resisting-says-txai-surui-about-international-award/. Accessed on: 20 May. 2022.

leader: líder
singer: cantor(a)

Os **Textos 1** e **2** são compostos de imagens e suas respectivas **legendas**, que, em inglês, chamamos de *photo captions*. As legendas contêm informações importantes e/ou complementares sobre as imagens, facilitando sua interpretação.

Text 2



MALIN HOELSTAD/SVD/TT/TT NEWS AGENCY/AFP/Getty Images

Greta Thunberg and her mother, opera singer Malena Ernman, at home in Stockholm.

Greta Thunberg's mother reveals teenager's troubled childhood. The guardian. 22 Feb. 2020. Available at: https://www.theguardian.com/environment/2020/feb/22/greta-thunberg-mother-she-stopped-talking-and-eating. Accessed on: 20 May. 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para melhor ler e interpretar esse tipo de texto, é importante sempre observar com atenção as **mensagens verbais** e **não verbais**, representadas por legendas e imagens, respectivamente. As informações que podemos inferir observando as imagens podem nos ajudar a compreender o vocabulário apresentado nas legendas.

2. Choose words from the box to complete the sentences about **Texts 1** and **2**. Use your notebook.

captions daughter daughter families mother name father

a. The photos are about _____. families

b. The photo _____ show people's first _____ and their family name. captions; name

c. **Text 1** describes a photo of a _____, and his _____. father; daughter

d. **Text 2** describes a photo of a _____ and her _____. mother; daughter

Os **indígenas brasileiros** têm o direito de usar os nomes de suas etnias como sobrenomes em seus documentos oficiais. Txai é do povo Paiter Suruí, que vive em Rondônia e no Mato Grosso.

3. Look at the photos and their captions in more detail. Write the correct options in your notebook.

a. Malena is Greta's **mother** / **daughter**. mother

b. Almir is the name of the **mother** / **father**. father

c. Greta is Malena's **daughter** / **mother** and Almir is Txai's **father** / **son**. daughter; father

4. Look at the photos and their captions again and make sentences in your notebook. a-II; b-I; c-III.

a. Malena is	**I.** Almir's daughter.
b. Txai is	**II.** Greta's mother.
c. Thunberg is Greta's	**III.** family name.

Txai Suruí é uma ativista indígena brasileira nascida em 1997 em Rondônia. Foi a única brasileira a discursar na 26a. Conferência do Clima da ONU, em Glasgow, na Escócia, em 2021, onde esteve como representante da juventude indígena.

Greta Thunberg é uma ativista sueca nascida em 2003 e uma das grandes vozes a alertar sobre os problemas e perigos do aquecimento global e das mudanças climáticas.

Atividade 2

Abordar com os estudantes a importância de ler as legendas e observar as imagens com atenção como modo de melhor compreender e deduzir o vocabulário. Se pertinente, retomar com a turma as fotos e as legendas das páginas de abertura e auxiliá-los a inferir o vocabulário apresentado. Se necessário, escrever os itens de vocabulário na lousa para checar a compreensão dos estudantes e a fim de que sirvam de referência para a realização das atividades, que se relacionam à habilidade **EF06LI08**, uma vez que para fazer a atividade os estudantes deverão identificar o assunto do texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.

Atividades 3 e 4

Ao pedir que localizem informações específicas em um texto, essas atividades permitem trabalhar a habilidade **EF06LI09**.

Considerando que o grau de dificuldade das atividades vai aumentando gradativamente e que os itens de vocabulário serão expandidos na seção *Vocabulary in context*, reforçar com os estudantes que é importante que façam as atividades mesmo que não compreendam todas as palavras. Destaque que a inferência e a dedução com base em raciocínio lógico são partes importantes do aprendizado. Se pertinente, retomar com a turma os conceitos de palavras cognatas e de conhecimento prévio apresentados na *Welcome unit.*

Para saber mais, acessar:

WWF. Txai Suruí, jovem indígena brasileira, acaba de discursar na abertura da COP26. Nov. 2021. Disponível em: https://www.wwf.org.br/?80429/Txai-Surui-jovem-indigena-brasileira-acaba-de-discursar-na-abertura-da-cOP26. Acesso em: 30 maio 2022.

ALTOÉ, Larissa. Transtorno do espectro autista. *MultiRio,* 24 abr. 1019. Disponível em: http://www.MultiRio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/14900-transtorno-do-espectro-do-autismo-entender-e-acolher. Acesso em: 25 fev. 2022.

ABRIL azul: Mês de conscientização do autismo. *Defensoria Pública do Paraná,* 8 abr. 2021. Disponível em: https://www.defensoriapublica.pr.def.br/Noticia/Abril-azul-Mes-de-conscientizacao-do-autismo. Acesso em: 25 fev. 2022.

Atividade 5

Na aula anterior a esta, pedir aos estudantes que, em casa, no laboratório de informática ou na biblioteca da escola, pesquisem sobre árvores genealógicas, o tipo de informação que elas apresentam e que importância podem ter.

Direcionar a atenção dos estudantes para a árvore genealógica e perguntar se conhecem os personagens nela representadas: integrantes da família do Pantera Negra, personagem do filme e da história em quadrinhos de mesmo nome. Em seguida, explorar as linhas da árvore, que representam o tipo de relação familiar entre as pessoas. Pedir que leiam as alternativas, buscando compreendê-las com base no vocabulário apresentado na unidade até o momento. Orientar que façam a atividade individualmente e que, antes da correção, comparem suas respostas com as de um colega.

Pedir aos estudantes que expliquem as informações falsas. É possível que eles conheçam os personagens e que, portanto, consigam justificar com base em conhecimentos prévios. Apresentar brevemente os termos *father-in-law* (sogro), *mother-in-law* (sogra), *stepmother* (madrasta), *stepfather* (padrasto); *stepsister* (meia-irmã), *stepbrother* (meio-irmão), entre outros.

Ao pedir que localizem informações específicas em um texto, essa atividade permite desenvolver a habilidade **EF06LI09**.

Atividade 6

Organizar a turma em pairs ou em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões. Pedir a alguns estudantes que compartilhem as respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Incentivar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode auxiliar na interação e no engajamento com o componente curricular.

Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

5. Read the family tree and decide if the sentences are **true** or **false**. Answer in your notebook.

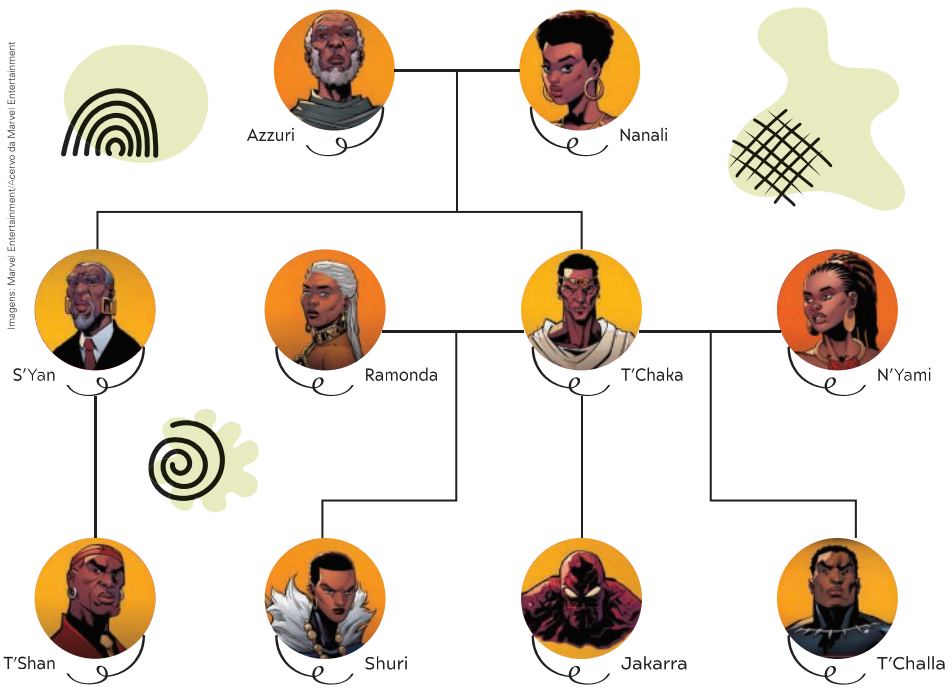
a. T'Chaka is the father of T'Challa, Jakarra and Shuri. True.

b. T'Challa and Shuri are brother and sister. True.

c. Nanali and Ramonda are mother and daughter. False.
Nanali and Ramonda are mother-in-law and daughter-in-law respectively.

d. Azzuri and Nanali are the parents of S'Yan and T'Chaka. True.

The Black Panther family tree



Imagens: Marvel Entertainment/Acervo da Marvel Entertainment

Post-reading

6. a. Resposta possível: As árvores, assim como as famílias, apresentam ramificações que podem ir se estendendo. No caso das famílias, essas ramificações representam as ligações familiares.

6. Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas.

a. Tanto em inglês como em português, usamos o termo **árvore** (*tree*) para designar o tipo de diagrama apresentado anteriormente. Por que você acha que usamos esse termo?

b. Em sua opinião, por que é importante conhecer a nossa árvore genealógica e a de nossos antepassados?

6. b. Resposta possível: Conhecer nossos antepassados é importante porque assim nos inteiramos sobre a nossa história, a história da nossa família, nossas origens e tradições.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Vocabulary in context

Family members

1. Look at the *Black Panther family tree* again and copy the correct option into your notebook. Then listen and check your answers. 09

a. Ramonda and Shuri are **aunt and niece** / **mother and daughter**. mother and daughter

b. S'Yan and T'Chala are **father and son** / **uncle and nephew**. uncle and nephew

c. Azzuri and Nanali are **brother and sister** / **husband and wife**. husband and wife

d. Azzuri and Nanali are the **grandparents** / **parents** of T'Shan, Shuri, Jakarra and T'Challa. grandparents

Pronunciation

Observe as opções de respostas da **atividade 1** e escolha duas alternativas corretas.

a. Todas as palavras para integrantes da família têm duas sílabas.

b. A maioria das palavras para integrantes da família tem duas sílabas. X

c. Na maioria das palavras para integrantes da família, a sílaba tônica é a penúltima. X

d. A sílaba tônica das palavras terminadas em vogal é sempre a última.

2. Copy into your notebook and complete the following chart with the family vocabulary.

Masculine words for family members	Feminine words for family members	Plural words for family members
father / dad	mother / mom	mothers / fathers / / parents
brother	sister	brothers / sisters / / siblings
son	daughter	sons / daughters / children
husband	wife	husbands / wives / / spouses / partners
grandfather	grandmother	grandparents
grandson	granddaughter	grandsons / grandchildren / granddaughters /
uncle	aunt	uncles / aunts /
nephew	niece	nephews / nieces /
cousin	cousin	cousins

Mom e **dad** são formas diminutivas, carinhosas e informais para *mother* e *father*, respectivamente.

Vocabulary in context

Atividade 1

Verificar se os estudantes entendem o que expressam as linhas na árvore genealógica. Isso vai auxiliá-los a inferir e compreender melhor o novo vocabulário referente a relações familiares, relacionado à habilidade **EF06LI17**. Caso árvores genealógicas sejam um gênero textual desconhecido deles, sugerimos elaborar uma árvore simples na lousa para ilustrar as relações familiares. Se julgar pertinente, sugerir que usem um dicionário depois de ler as dicas da seção *How to use a dictionary*.

Ao reproduzir o áudio para correção, pausar brevemente após cada item, para que os estudantes tenham tempo para compreender.

Pronunciation

Ler a atividade com a turma e explicar que em inglês não separamos sílabas como em português, mas que é possível contar o número de sílabas das palavras. O número de sílabas em inglês depende do número de vogais pronunciadas, o que faz com que palavras como *wife* tenham uma única sílaba, apesar de ser grafada com duas vogais. Isso ocorre porque a letra **e** em *wife* não é pronunciada: */waif/*. Explicar também que em inglês todas as palavras com mais de uma sílaba têm uma sílaba tônica. Esse é um conceito conhecido como *word stress*, que é fundamental para a inteligibilidade e tem grande impacto na comunicação oral.

Em seguida, organizar os estudantes em pares e sugerir que digam as palavras em voz alta para identificar a sílaba tônica. Esclarecer que duas alternativas estão corretas. Outra possibilidade é reproduzir o áudio para a turma (não necessariamente todas as orações). Ressaltar que algumas das palavras têm somente uma sílaba, por exemplo, *son /sʌn/*, e outras, três, como *grandparents /'græn.per.ənts/*.

Se pertinente, reproduzir o áudio para que os estudantes repitam as orações, *son /sʌn/*, *grandparents /'græn.per.ənts/* prestando atenção particularmente à acentuação tônica das palavras.

Atividade 2

Orientar a turma a retomar as subseções *Reading* e *Going Beyond* para analisar o vocabulário em contexto, novamente mobilizando a habilidade **EF06LI17**. O uso de um dicionário e da seção *Language bank* também é uma alternativa. Em seguida, explicar que na coluna de plural do quadro há ambos os gêneros dos substantivos, como em *mothers/fathers* e *brothers/sisters*, e, quando for o caso, o substantivo de dois gêneros correspondente, como *parents* e *siblings*. Comparar com a língua portuguesa, retomando o conceito de substantivo de dois gêneros, como **estudante**.

Sugerimos direcionar a atenção da turma para o falso cognato *parents* e explicar que *relatives* é a palavra que designa **parentes** em inglês.

Atividade 3

Orientar os estudantes a usar as palavras do quadro da **atividade 2** para chegar às respostas. Lembrá-los de ler as orações com atenção para concluir se a palavra necessária para completar cada lacuna deve estar no feminino (singular ou plural) ou no masculino (singular ou plural).

Sugerimos não se estender na explicação do genitivo 's nos **itens c** e **d**, pois esse tópico será abordado na seção seguinte. Neste momento, ao tratar de vocabulário referente a famílias e ao introduzir questões de números e idades, a habilidade **EF06LI17** segue em evidência.

Atividade 4

Direcionar a atenção dos estudantes para a imagem e perguntar se reconhecem a família retratada: a família de Michelle e Barack Obama (presidente dos Estados Unidos entre 2009 e 2017). Chamar a atenção da turma para os números escritos por extenso e em negrito. Se pertinente, revisar os números 1 a 20, estudados na **Unidade 1**. Ressaltar que as idades mencionadas se referem ao ano em que a foto foi tirada, isto é, 2011.

Atividade 5

Retomar a pronúncia dos números 1 a 20 com os estudantes. Usar o áudio dos números ou dizê-los em voz alta para que eles repitam.

Numbers from 21 to 100

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

3. Look at the following photo and, in your notebook, complete the sentences.

a. Michelle and Barack Obama are _____. spouses/partners/husband and wife

b. Malia and Sasha are _____. sisters

c. Barack and Michelle Obama are Malia and Sasha's _____. parents

d. Malia and Sasha are Barack and Michelle Obama's _____. children/daughters

4. Look at the photo again and read its caption. Then match the words in bold **a-d** to the numbers. Answer in your notebook. a-II; b-III; c-IV; d-I.



AFP/Correspondente/Getty Images

From left to right: President Barack Obama, Sasha, Michelle and Malia, 2011.

In 2011,

a. Barack Obama was **forty-eight** years old. **I.** 8

b. Michelle Obama was **forty-five** years old. **II.** 48

c. Malia Obama was **eleven** years old. **III.** 45

d. Sasha Obama was **eight** years old. **IV.** 11

5. Find the number for Malia's age in 2024. Then listen and repeat the numbers. 10
24 – twenty-four

21	22	23	24	25	26
twenty-one	twenty-two	twenty-three	twenty-four	twenty-five	twenty-six
27	28	29	30	40	50
twenty-seven	twenty-eight	twenty-nine	thirty	forty	fifty
60	70	80	90	100	
sixty	seventy	eighty	ninety	a hundred	

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

6. Complete the Obama family members' age by writing the numbers in full. Answer in your notebook.

a. The age of Barack Obama in 2031:	sixty-nine or seventy
b. The age of Michele Obama in 2037:	seventy-two or seventy-three
c. The age of Malia Obama in 2042:	forty-three or forty-four
d. The age of Sasha Obama in 2046:	forty-five or forty-six

7. Copy and complete the following chart with information about five people in your family. Then talk about them with your classmates. Personal answers.

Name	Family member	Age



CuteCute/Shutterstock

Atividade 6

Orientar os estudantes a revisitar a **atividade 4** e verificar a idade das pessoas em 2011. Isso dará à turma o parâmetro para que possam chegar às respostas. Se julgar pertinente, pedir que escrevam as duas idades possíveis, uma vez que não indicamos a data de nascimento de cada integrante da família Obama. Outra possibilidade é escrever na lousa as datas de nascimento e pedir aos estudantes que calculem a idade correta: Barack: 4 de agosto de 1961; Michelle: 17 de janeiro de 1964; Malia: 4 de julho de 1998; e Sasha: 10 de junho de 2001.

Atividade 7

A fim de promover a atividade e assim trabalhar a habilidade **EF06LI02**, organizar os estudantes em grupos de três ou quatro integrantes e direcionar a atenção deles para os exemplos nos balões de fala. Se julgar necessário, escrever na lousa um ou dois exemplos: *My brother is 32 years old.; My grandmother is 88 years old.*; etc.

Orientar os estudantes a usar estruturas em inglês para solicitar esclarecimentos: *Sorry, I don't understand* **you**. *Can you repeat, please*? *Can* **you** *speak slower, please?* Assim, pode-se mobilizar a habilidade **EF06LI03**.

Grammar in context

Atividade 1

Reforçar com a turma que, na primeira leitura, eles precisam somente identificar as palavras relacionadas a integrantes da família (*scanning strategy*). Explicar também que, tal como nos textos em língua portuguesa, podemos não conhecer todas as palavras, mas que, ainda assim, somos capazes de ter uma compreensão do texto como um todo.

Atividades 2 e 3

Explicar aos estudantes que as **frases I-V** são provenientes do texto da **atividade 1**.

Pedir aos estudantes que façam novas frases para indicar a relação de posse, como *This is + nome de alguém + 's + objeto possuído*. Se pertinente, usar como exemplo nomes de lojas, marcas e/ou estabelecimentos comerciais que sejam do conhecimento dos estudantes e perguntar por que o genitivo é usado nesses casos. No **item b da atividade 2,** corrigir coletivamente e pedir que deem exemplos de frases usando a forma abreviada de *is*, por exemplo, *She's my friend. It's a notebook*. Para ampliar o trabalho, retomar o texto sobre a família de Billie Eilish na **atividade 1** e pedir que façam a distinção entre os exemplos de genitivo e a contração do verbo *to be* na terceira pessoa do singular. Assim, trabalham-se as habilidades **EF06LI19** e **EF06L22**.

Grammar in context

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Genitive and verb to be

1. Read the text and find the words for family members. mom, dad, brother, parents, mother, father

You Might've Seen Billie Eilish's Mom in 'The X-Files' and Her Dad in 'The West Wing'

BY JOSEPH ALLEN

FEB. 15, 2021 [...]

[...] If you know anything about the singer's family, you likely know that her brother, Finneas, is also her producer and songwriting partner. For some, Billie's parents are still more of a mystery.

Billie's mother is an actress, singer, and screenwriter.
Maggie Baird is Billie and Finneas's mother. [...]

Billie's father is also a well-known actor.
Billie is undoubtedly the most famous member of the family, now, but her father Patrick O'Connell is also a fairly familiar face. [...]



VALERIE MACON/AFP/Getty Images

US singer/songwriter Billie Eilish (on the right) and US singer-songwriter Finneas O'Connell (on the left) with their father Patrick O'Connell (center) during the 64th Annual Grammy Awards in Las Vegas on April 3, 2022.

ALLEN, J. You Might've Seen Billie Eilish's Mom in 'The X-Files' and Her Dad in 'The West Wing'. *Distractify*, [s. l.], Feb. 15, 2021. Available at: https://www.distractify.com/p/billie-eilish-parents. Accessed on: Feb. 28, 2022.

2. Releia as orações retiradas do texto e identifique quais informações estão corretas.

I. "If you know anything about the singer's family [...]."
II. "For some, Billie's parents are still more of a mystery."
III. "Billie's mother is an actress, singer, and screenwriter."
IV. "Maggie Baird is Billie and Finneas's mother."
V. "Billie's father is also a well-known actor."

a. Todas as orações contêm **'s**. X
b. A construção **'s** é a forma abreviada de *is* (verbo *to be*).
c. A construção **'s** determina uma relação de posse. X
d. A construção **'s** mostra como os membros da família estãorelacionados. X

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

3. Complete the following sentences with the correct name and **'s** to indicate possession and family relationship. Then listen and check your answers. 11

a. Maggie and Patrick are Finneas and Billie's parents.
b. Maggie is _____ wife. Patrick's
c. Patrick is _____ husband. Maggie's
d. Finneas is _____ brother. Billie's
e. Billie is _____ sister. Finneas's
f. Billie and Finneas are Maggie and _____ children. Patrick's

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Possessive adjectives

4. Leia as orações sobre dois integrantes da família da cantora Billie Eilish e responda às perguntas.

> "[...] but her father Patrick O'Connell is also a fairly familiar face."
> "[...] her brother, Finneas, is also a producer and a songwriting partner."

a. Quais integrantes da família são citados? Father and brother.

b. Que termo os antecede? Her.

c. Qual é a função desse termo? *Her* indica posse e, nesse contexto, significa que se trata do pai e do irmão da cantora Billie Eilish.

5. Leia as frases prestando atenção aos termos destacados. Em seguida, escolha as alternativas que completam as sentenças adequadamente.

- **His** name is Tony Hudgell. **He's** from the UK.
- **We're** from Brazil. **Our** people are Xavantes.
- **Their** names are Cinthya and Malika. **They're** 35 and 33 years old.
- **Jamaica** is a Caribbean Island. **Its** capital is Kingston.

a. Barack and Michele Obama are partners. **They're** / **Their** children are Malia and Sasha. Their

b. Tony is from the UK. **His** / **He's** family name is Hudgell. His

c. We're from Brazil. In **his** / **our** school we study Portuguese and English. our

d. What is the capital of Brazil? **Its** / **Is** capital is Brasilia. Its

6. Agora, copie e complete o quadro a seguir.

Subject pronoun	Possessive adjective	Example with possessive adjective
I	My	Personal answer.
You	Your	What's your name?
He	His	Personal answer.
She	Her	Her name is Billie Eilish.
It	Its	Personal answer.
We	Our	Personal answer.
They	Their	Personal answer.

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

Os ***possessive adjectives*** são usados para expressar o conceito de posse. Eles são sempre acompanhados de um substantivo.

Atividade 4

Orientar os estudantes a observar as orações com bastante atenção e a fazer a atividade com um colega. Direcionar a atenção da turma para o boxe no fim da página sobre dicas linguísticas, introduzindo o trabalho com a habilidade **EF06L23**. Ao corrigir, explicar que os adjetivos possessivos não são pronomes, pois nunca substituem nomes, mas são acompanhados de um substantivo/frase nominal.

Atividade 5

Ler as instruções com toda a turma. Pedir aos estudantes que façam a atividade individualmente. Ao corrigi-la, explicar o gênero dos adjetivos possessivos *his*, *her*, *its* e seus correspondentes no plural, consolidando o trabalho com a habilidade **EF06L23**.

Depois, pedir que alguns estudantes compartilhem os exemplos que escreveram e anotá-los na lousa. Essa pode ser uma oportunidade de encorajá-los a falar inglês em sala de aula.

Atividade 7

Direcionar a atenção da turma para os cartuns e ler as frases **I** e **II**, explicando o significado delas, se necessário. Pode-se sugerir que usem um dicionário e leiam as dicas da seção *How to use a dictionary*. Reforçar com a turma a importância de observar as informações visuais, assim como as verbais, nesse tipo de gênero textual, pois geralmente são complementares.

Atividade 8

Após conferir as respostas, perguntar quais pronomes usamos em situações semelhantes, porém no plural. Orientar os estudantes a procurar as respostas em outra atividade da seção *Grammar in context*. Dizer, se necessário, que essas informações estão na **atividade 6**.

Atividade 9

Solicitar aos estudantes que leiam os diálogos da atividade e perguntar se estão no singular ou no plural. Para apresentar os pronomes demonstrativos no plural, escrevê-los na lousa em duas colunas, uma de singular e outra de plural: *this – these/that – those.*

Sugerir que incluam desenhos nas anotações pessoais para indicar se algo ou alguém está perto ou longe, como forma de deixar claro o uso dos demonstrativos.

Depois, direcionar a atenção da turma para a diferença de pronúncia entre *this* /ðɪs/, com o som da vogal **i** breve e terminação com som de s, e **e** *these* /ðiːz/, como o som da vogal **e** longa e terminação com som de **z**. Como extensão, sugerir que criem outros diálogos ou orações.

Fazer perguntas para a turma sobre os objetos na sala de aula.

Antes de começar, escrever na lousa as informações para a atividade: *What is this/that? This/That is...; What are these/those? These/Those are...*

Determiners: this, that, these, and those

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

7. Read the cartoons and match them to the sentences **I** and **II**. a-I; b-II.

a.



Outside US/CartoonStock

b.



P. C. Vey/CartoonStock

"Oh, no, it's that guy we meet so often we think we know him."

I. A dog is introducing his/her dad.

II. A man is talking to his wife.

8. Leia os cartuns novamente e escolha as alternativas corretas.

a. No **cartum a**, o cachorro apresenta seu pai/tutor usando o pronome *this*, porque ele está **próximo** / **longe** dele. próximo

b. No **cartum b**, o homem se refere a outro personagem usando *that*, porque ele está **próximo** / **longe** do casal. longe

c. Podemos concluir que usamos ***this*** / ***that*** para nos referirmos a coisas ou pessoas no singular que estão próximas de nós e ***this*** / ***that*** para coisas ou pessoas no singular que estão distantes de nós. this; that

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

9. Look at the images and complete the dialogues with **this** or **that**.

a.



RJP/Arquivo da editora

Sara: Who's _____ woman over there? that

Rui: It's my mother. Her name is Laura.

b.



RJP/Arquivo da editora

Ana: Mum, _____ is my friend, João. this

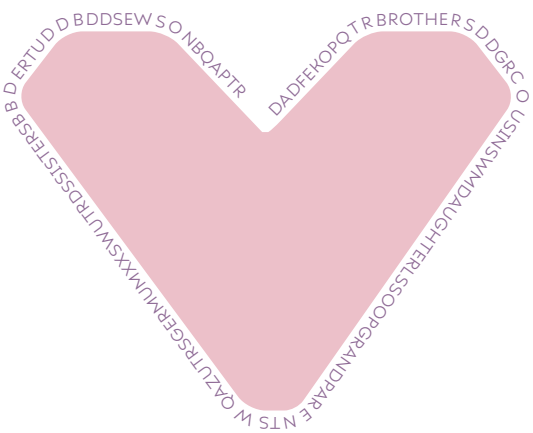
Maria: Hi, João. Nice to meet you.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Listening

Pre-listening

1. Encontre oito palavras na imagem a seguir. O que elas têm em comum? Dad; brothers; cousins; daughter; grandparents; mum; sisters; son. São palavras relacionadas a integrantes da família.



Banco de imagens/Arquivo da editora

Listening

2. Listen to some people talking about their families. What five words from **activity 1** are mentioned? Answer in your notebook. 12
Brother(s), mum, sisters, dad, grandparents.

3. Listen again and decide if the sentences are **true** or **false**. Use your notebook. 12

a. The people are adults. False. The people are children.

b. They are studying. False. They are talking about their families.

c. They are from the same family. False. Each child belongs to a different family.

d. They are possibly answering the question "What is family?". True.

4. Listen one more time and choose the correct alternative to complete the sentences the people say. 12

a. My family is me, my mom, and my **cat** / **dog**. cat

b. My family is my little **brother** / **sister** and my guinea pigs. brother

c. They're a bit Scottish and a bit **English** / **Italian**. Italian

d. **Dad's** / **Mom's** side are living in Vietnam. Mom's

e. My **grandparents** / **parents** live in Turkey. grandparents

Post-listening

5. Discuta as seguintes questões com os colegas.

a. Ao falar sobre a família, uma das meninas diz: "*I'm an only child*". O que você acha que isso quer dizer? Filho(a) único(a).

b. Algumas crianças mencionam animais de estimação ao falar sobre a família. Por quê? Resposta possível: Porque muitas pessoas consideram animais de estimação integrantes da família.

Listening

A seção, de modo geral, converge para o trabalho com a habilidade **EF06LI04**, ao mobilizar conhecimentos lexicais prévios para a compreensão de um texto oral.

Atividade 1

Encorajar os estudantes a fazer a atividade individualmente e, em seguida, compartilhar as respostas com um colega. Pode-se também estipular um tempo e verificar quem consegue encontrar mais palavras. Escrever as palavras na lousa e pedir que identifiquem quais estão na forma plural (*brothers, grandparents* e *sisters*).

Atividade 2

O áudio foi extraído de um vídeo introdutório usado na 13th Australian Institute of Families Studies (AIFS) Conference, em 2015. Nesse vídeo, crianças australianas respondem à pergunta *What is family?*

Se necessário, reproduzir o áudio mais de uma vez. Você pode pausá-lo após cada integrante da família ser citado, para auxiliar a turma a identificar as palavras-alvo.

Atividade 3

Reproduzir o áudio uma vez e explicar aos estudantes que o objetivo da atividade é fazer com que se ambientem com a situação para que possam perceber algumas pistas sobre as falas sem, necessariamente, ter de compreendê-las em sua totalidade. Se pertinente, reproduzir mais uma vez para que decidam se as alternativas são verdadeiras ou falsas.

Atividade 4

Organizar a turma em pares ou em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões. Pedir que alguns deles compartilhem as respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção.

Atividade 5

Incentivar os estudantes a socializar as respostas dadas e perguntar se há alguém que seja *an only child*. Encorajá-los a falar também sobre animais de estimação e o que sentem por eles.

Speaking

Atividade 1

Orientar os estudantes a observar a foto e ler os diálogos com atenção. Ao corrigir, pedir que justifiquem sua escolha. Por exemplo, o **diálogo a** trata de duas pessoas, Paula e Lia, conversando possivelmente pela primeira vez; o **diálogo b** refere-se a duas pessoas, Paula e Lia, fazendo comentários sobre outra pessoa (uma prima de Lia representada em uma fotografia).

Atividade 2

Na aula anterior à realização da atividade, pedir aos estudantes que, em casa, selecionem uma ou mais fotos de membros da família. Pedir, também, que façam uma lista com as principais informações sobre eles que gostariam de compartilhar com os colegas. No dia da realização da atividade, ler as orientações com a turma. Orientá-los a pegar a lista que elaboraram e a fazer um rascunho, obedecendo às orientações do **item b**. Corrigir os rascunhos e dar as orientações cabíveis. Após a consolidação dos textos, em grupos, incentivá-los a apresentar os familiares, trabalhando assim as habilidades **EF06LI01**, **EF06LI02**, **EF06LI05** e **EF06LI06**.

Ressaltar a importância de uma atitude empática e acolhedora ao ouvir a apresentação dos colegas, conforme orientado na **competência geral 9** e na **competência específica de Linguagens 3**.

Atividade 3

Organizar a turma em pares ou pequenos grupos. Encorajar os estudantes a expressar suas respostas e opiniões, mobilizando assim elementos da **competência específica de Língua Inglesa 2**.

Pedir que alguns dos estudantes compartilhem as respostas com a turma, a fim de fazer o fechamento da seção.

Speaking

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Prepare

1. Observe a foto a seguir e escolha o diálogo mais adequado à situação representada. b



Marie-Claude Lemay/Shutterstock

a. Paula: What's your name?
Lia: My name's Lia.
Paula: How old are you?
Lia: I'm eleven.

b. Paula: Who's this?
Lia: It's my cousin Cleo.
Paula: How old is she?
Lia: She's 3. She's really lovely.

Tente gravar suas falas em inglês usando um celular ou qualquer outro dispositivo eletrônico. Guarde as gravações, ouça-as novamente e depois procure regravá-las, caso queira corrigir ou melhorar algum ponto específico. Isso ajudará você a se sentir mais confiante para interagir em inglês.

Your turn

2. Work in groups. Introduce some of your family members to your classmates. Follow these steps.

a. Choose one or more photos of your family members.

b. Practice introducing your family members. Use the determiners pronouns and the family vocabulary. If possible, record yourself.

c. Show the photo(s) to your group. Say who the people are. Use the ideas in **activity 1**.

d. Ask questions about your classmates' photos. Use the questions in **activity 1**.

Reflect

3. Discuta as seguintes questões com os colegas.

a. Qual é a importância das pessoas da(s) foto(s) que você mostrou aos colegas em sua vida? Resposta pessoal.

b. Como você se sentiu falando em inglês com os colegas? Você faria algo diferente caso fosse falar sobre integrantes de sua família outra vez? O quê? Respostas pessoais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Writing

Prepare

1. Releia as legendas das imagens das famílias apresentadas nesta unidade. Em seguida, liste no caderno o tipo de informação encontrada.
Respostas possíveis: Nome, sobrenome, idade, local, profissão.



Fotografias: Nadja Kouchi/Acervo da fotógrafa; MALIN HOELSTAD/SVD/TTTT NEWS AGENCY/AFP/Getty Images; AFP/Correspondente/Getty Images; VALERIE MACON/AFP/Getty Images

Your turn

2. Follow the steps to create your photo album captions.

a. Choose at least two photos of your family.

b. Write in your notebook the information you want to include in the photo captions. Use ideas from **activity 1**.

c. Prepare a draft of the photo captions.

d. Check the spelling and the structure of the sentences.

e. Prepare your photo album caption.

f. Show it to your classmates and ask for their opinion. They can check if
- the photos are clear and interesting;
- the subtitles are relevant;
- the words are correct. (Use a dictionary if necessary.)

g. Share it with the teacher and classmates.

h. Keep your photo album in your portfolio.

Reflect

3. Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas.

a. Você já havia escrito legendas em inglês para fotos? O que achou da experiência? Respostas pessoais.

b. Qual(is) benefício(s) pode(m) trazer uma legenda em inglês?

c. Em sua opinião, escrever legendas em fotos pode contribuir para que as gerações futuras conheçam um pouco mais sobre a história de suas famílias e antepassados? Justifique sua resposta. Resposta pessoal.

3. b. Resposta possível: Escrever legendas em inglês pode aumentar o alcance da informação, posto que é uma língua franca e pessoas de diferentes países podem ter acesso à informação que se deseja compartilhar.

Writing

Explicar que *photo caption* é um gênero textual que é encontrado dentro de outros gêneros textuais, como jornais e revistas, e que seu formato pode ser digital ou impresso.

Atividade 1

Ao corrigir a atividade, perguntar aos estudantes por que não incluímos informações como endereço e telefone em textos desse gênero. Se pertinente, reforçar com a turma que algumas informações são privadas e expô-las pode representar um risco para a segurança pessoal. A atividade e o diálogo decorrente permitem mobilizar a habilidade **EF06LI14**.

Atividade 2

Ler as orientações com a turma, esclarecendo eventuais dúvidas que os estudantes possam ter. Encorajá-los a se expressarem por meio da linguagem escrita e a seguir os processos de preparação e revisão. Lembrá-los do público que vai ler os textos para auxiliá-los a tirar melhor proveito dessa experiência – em consonância com a habilidade **EF06LI15**.

Se necessário, explicar e expandir, em português, os passos sugeridos para a atividade e/ou orientar os estudantes a consultar um dicionário e a rever a seção *How to use a dictionary*. Como forma de circulação social do texto elaborado, organizar um álbum com as fotos e legendas e deixá-lo disponível na sala de aula para que todos possam manuseá-lo e conhecer um pouco mais sobre a família dos colegas. Ressaltar a importância de respeitar os colegas e os familiares como forma de combate ao *bullying*.

Atividade 3

Organizar a turma em pares ou em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a expressar suas respostas e opiniões. Sugerimos sempre incentivá-los a refletir sobre o processo da escrita.

Isso poderá motivá-los a se tornarem pessoas mais críticas e mais abertas ao desenvolvimento das próprias habilidades. Encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode auxiliar na interação e no engajamento com a disciplina. No **item c**, espera-se que mencionem que as legendas podem ser um registro de valor histórico, pois oferecem dados importantes para a reconstrução das origens, tradições e costumes de cada um, de seus familiares ou pessoas próximas.

United Nations Sustainable Development Goals

Atividade 1

Organizar a turma em grupos de três ou quatro estudantes. Em seguida, pedir que leiam e discutam sobre a questão. Depois, solicitar a alguns voluntários que compartilhem suas ideais com todo o grupo.

Atividade 2

Manter os grupos da atividade anterior. Pedir que leiam o texto, utilizando os conhecimentos prévios e buscando palavras cognatas. Oriente-os a fazer a atividade de maneira colaborativa, ouvindo com atenção as escolhas e justificativas dos colegas, mobilizando a habilidade **EF06LI12**. Ao final, leia o texto com a turma e promova a correção reservando um tempo para a justificativa do item falso.

Atividade 3

Encorajar os estudantes a relacionar o tema da unidade e o **ODS 5** em uma reflexão sobre como a igualdade de gênero se reflete ou pode refletir no ambiente familiar. Orientá-los sobre fontes seguras para a pesquisa e na apresentação dos resultados aos colegas.

É importante que após a discussão os estudantes sejam capazes de perceber a importância do respeito mútuo entre homens e mulheres, meninos e meninas, e que estejam atentos a ações que visam promover e fortalecer o papel da mulher na sociedade e combater as injustiças e a violência contra as mulheres.

A atividade permite desenvolver as **competências gerais 1 e 9** e as **competências específicas de Linguagens 3 e 4**.

United Nations Sustainable Development Goals

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Gender equality

1. Observe a imagem e leia o texto que a acompanha. Qual mensagem eles buscam transmitir?

Resposta possível: O símbolo que apresenta o círculo com a flecha representa o sexo masculino, e o círculo com a cruz, o feminino. O símbolo matemático de igual no centro do círculo e o texto passam a mensagem de equidade entre os gêneros.



ODS/ONU

GOAL 5: Gender equality. United Nations. *In: United Nations: Sustainable Development Goals. [S. l.: s. n.]*. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: May 23, 2022.

2. Read the text and decide if the sentences are true or false.

[...] Women and girls represent half of the world's population and therefore also half of its potential. But, today gender inequality persists everywhere and stagnates social progress. [...]

UNITED NATIONS. *Gender Equality:* Why it Matters. [*S. l.: s. n.*].Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: May 23, 2022.

a. Women and girls are about 50% of the world's population. T

b. They present an important potential in the world. T

c. There is no gender inequality in the world. F

d. Gender equality is important for social progress. T

3. Pesquise e discuta com o professor e os colegas. Respostas pessoais.

a. Faça uma pesquisa sobre ações que buscam promover a igualdade de gênero, considerada um importante fator para o progresso social. Apresente os resultados da pesquisa aos colegas.

b. Após as apresentações e o trabalho realizado ao longo da Unidade, discutam quais ações poderiam ser adaptadas ao contexto doméstico e como elas contribuiriam para a harmonia familiar.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para saber mais sobre esse objetivo, você pode consultar as seguintes fontes:

• ESTRELAS além do tempo (*Hidden figures*). Direção de Theodore Melfi. Estados Unidos: Fox 2000 Pictures; Chernin Entertainment; Levantine Films; TSG Entertainment, 2016. (127 min).

• ONU BRASIL. [*S. l.: s. n.*], 2019. 1 vídeo (2 min). A ONU pelo empoderamento das mulheres e a igualdade de gênero. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=4oaHL4GGbL8.

Acesso em: 14 ago. 2021.

Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 2**. Olhe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Observe as imagens. Qual delas melhor reflete seu progresso nos estudos de língua inglesa desta unidade? Justifique sua resposta. Depois, compartilhe com os colegas. Respostas pessoais.


Jacob Lund/Shutterstock.com


Mostovyy Sergii Igorevich/Shutterstock


Monkey Business Images/Shutterstock


Rawpixel.com/Shutterstock

2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I think I KNOW* e *What I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras.

What I think I KNOW	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

Self-evaluation

Para expandir a atividade, perguntar à turma quais estratégias podemos usar para melhorar o aprendizado. Escrever as ideias sugeridas no quadro. Sugerir aos estudantes que escolham uma ou duas delas e que estabeleçam um prazo para colocá-las em prática.

53

Unit 3 – School days

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 4, 6 e 10.

Específicas de Linguagens – 2 e 3.

Específicas de Língua Inglesa – 1 e 2.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI10, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19.

Temas Contemporâneos Transversais: Cidadania e Civismo e Multiculturalismo.

Possível articulação com: História e Geografia.

A **Unidade 3** tem por objetivo abordar o contexto escolar a partir da análise de imagens de escolas de diferentes localidades e textos relacionados a este contexto. Norteados por esse tema, os estudantes constroem repertório linguístico usado para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula. A aquisição desse vocabulário possibilita o acesso a diferentes tipos de textos relacionados ao tema. No caso desta unidade, os estudantes trabalham com o gênero textual **lista** e **grade de horário**, como *inputs* linguísticos e ferramentas de reflexão sobre a importância da organização na rotina diária. A organização volta a ser o foco no trabalho de compreensão oral, reforçando o vocabulário relacionado ao tema e fomentando a reflexão sobre ele.

Na produção oral, os estudantes conversam sobre as próprias preferências no que diz respeito às disciplinas escolares, às cores e aos dias da semana, indagando os colegas sobre as predileções deles, como forma de estimular, além da aquisição dos conhecimentos linguísticos, o respeito às opiniões divergentes e a convivência pacífica e tolerante. Na produção escrita, elaboram um pôster para uma campanha de doação de material escolar, também visando desenvolver a empatia, o espírito de cooperação e comprometimento social. Ao final da unidade, conhecem e discutem o **ODS 4** da ONU: Educação de qualidade. Ao final da unidade os estudantes terão tido oportunidade de desenvolver aspectos relacionados às **competências gerais 1**, **4**, **6** e **10**.

School days

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

ODS/ONU 4 EDUCAÇÃO DE QUALIDADE



Nesta unidade você vai:

- observar e analisar imagens de escolas em diferentes localidades;
- ler e interpretar uma lista de material escolar e uma grade de horários;
- reconhecer e usar vocabulário relativo a material e disciplinas escolares, dias da semana e cores;
- reconhecer e usar o artigo indefinido *a/an* de forma contextualizada e o pronome interrogativo *what*;
- ouvir parte de um áudio sobre organização de mochila escolar;
- conversar sobre disciplinas escolares, cores e dias da semana favoritos;
- produzir um pôster de incentivo à doação de material escolar;
- conhecer e refletir sobre o ODS 4 da ONU: Educação de qualidade.

Warming up

Resposta possível: Todas as imagens mostram escolas em cidades/países diferentes.

Discuta as questões a seguir com a turma.

a. Observe as imagens. O que elas mostram?

b. Observe as imagens novamente e leia as legendas. Em que as imagens se parecem? Em que são diferentes?

c. O que a escola representa para você? Resposta pessoal.



Crack Palmiga/Reuters/Fotoarena

b. Respostas possíveis: As imagens mostram estudantes em salas de aula em cidades/países diferentes. Com exceção da escola na Alemanha, todas as demais são ao ar livre. Em três das imagens, os estudantes estão sentados em carteiras, mas, na escola da Índia, eles estão no chão. A escola indiana é um ônibus, e a brasileira é flutuante, especificamente um barco.

54

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Bruno Kelly/Reuters/Fotoarena

Students at the floating Municipal School São José II, in Manaus (AM), 2015.



roger parkes/Alamy/Fotoarena

Indian children taking part in the Bus School Project. New Delhi, India, 2010.

Picture Alliance/Easypix Brasil



Classroom in Chemnitz, Germany, 2016.



Students having classes outdoors one week after an earthquake occurred in West Sumatra, Indonesia, 2009.

unit 3

Warming up

Nesta seção, os estudantes devem analisar e discutir imagens de salas de aula e escolas ao redor do mundo, em realidades bastante plurais, colaborando para o desenvolvimento da **competência específica de Língua Inglesa 1**.

Organizar a turma em pares ou trios. Pedir aos estudantes que leiam as perguntas e as discutam com os colegas. Estabelecer um limite de tempo para que façam a discussão. Encorajar os estudantes a compartilhar as próprias ideias e a ouvir com atenção as definições, descrições e explicações partilhadas pelos colegas. Esse é um bom momento não apenas para reforçar a importância de ouvir o outro de forma atenta e empática, mas também para incentivar a turma a enxergar a comunidade escolar como um lugar que acolhe a pluralidade de opiniões e vivências diversas. Ao trabalhar com as legendas, incentivar a turma a inferir o vocabulário desconhecido baseando-se nas imagens. Depois, discutir brevemente as questões com a turma.

Explicar que todas as escolas mostradas nas páginas de abertura são reais. Direcionar a atenção dos estudantes para a grafia (e para a pronúncia se relevante) do nome dos países em inglês nas legendas.

Alternativamente, sugerir a cada grupo que um estudante fique responsável por descrever uma foto. Para tal, eles devem falar por tempo delimitado (de 45 segundos a 1 minuto) e incluir o maior número de detalhes possível. Estabelecer um limite de tempo pode encorajar os estudantes a prestar atenção aos pormenores de cada foto e promover igualdade de participação dos integrantes do grupo. Incluir vocabulário que pode ser considerado desafiador para os estudantes, por exemplo: *floating*, *middle school* (termo explicado no boxe que apresenta informações sobre o sistema educacional estadunidense, na subseção *Reading*), *power*.

Encorajar os estudantes a compartilhar as opiniões com o grupo e, caso se sintam à vontade, com a turma. Incentivar a turma a dar enfoque não só aos aspectos curriculares e acadêmicos, mas também aos aspectos afetivos e sociointerativos do ambiente escolar.

Atividade 1

Direcionar a atenção dos estudantes para o texto e para as perguntas e fazer a atividade com a turma. Lembrá-los de que, nesse momento, não é necessário ler o texto em detalhes, mas prestar atenção a suas características visuais e pistas gráficas e a algumas palavras mais proeminentes (**EF06LI07**).

Na sequência, ler o boxe sobre estratégias de leitura da página seguinte e, com base na *Welcome Unit*, retomar com os estudantes a noção de que o conhecimento prévio ajuda a antecipar o vocabulário e as estruturas gramaticais presentes em um texto.

Pedir aos estudantes que justifiquem as respostas dos **itens I** e **II** levando em conta o que já sabem sobre o assunto e os elementos visuais do texto. Por exemplo, para responder ao **item I**, eles podem mencionar que há uma barra de endereços, um ícone de pesquisa no topo da página, etc. Para responder ao **item II**, podem comentar que há algumas palavras cognatas referentes a componentes curriculares (*Social Studies, Science*) e que são listados alguns itens de uso escolar (**EF06LI08**). Por fim, explicar brevemente a importância desse primeiro contato com o texto e encorajar os estudantes a criar o hábito de observar as características de cada gênero textual.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. Observe o texto a seguir e responda às perguntas no caderno.

I. O texto provavelmente foi extraído de:

a. uma mensagem instantânea de texto.
b. uma página na internet. X
c. uma postagem em mídia social.

II. O texto mostra:

a. uma lista de material escolar. X
b. uma lista de livros.
c. uma grade de horários escolares.

Reading

Vistancia 6th Grade Suggested Supply List (2021-2022)

https://www.peoriaunified.org/domain/1536#6thGrade

Vistancia Elementary School

Our School | Programs | Families | Students | Community | COVID-19

Home › Families › Supply Lists › 2021-2022 Supply Lists | Popular Links

Supply Lists

Vistancia 6th Grade Suggested Supply List (2021-2022)

[...]

ELA:
[...]
• One [...] plastic [...] folder [...]
[...]
• 4 pack of highlighters (pink, yellow, green, and blue)

Math:
[...]
• 1-spiral notebook (70 pages or less) [...]
[...]

Social Studies:
• 1-Composition notebook or spiral notebook [...] 100 page or larger
[...]

Science:
• 1-Composition notebook or spiral notebook [...] 100 page or larger

Each Student: [...]
• 1 - zipper pouch for pens and pencils (no pencil box please)
• 2 - glue sticks
• scissors
• [...]
• [...] erasers [...]
• [...] pencil sharpener [...]
• [...] colored pencils
• [...]
• backpack
• [...]
• ruler
• [...]

Visit Us
30009 N. Sunrise Point
Peoria, AZ 85383
GET DIRECTIONS

Contact Us
P: 623-773-6500
EMAIL US
Stay Connected

Vistancia Elementary School/Acervo da Vistancia Elementary School

SUPPLY Lists. *Vistancia Elementary School*, Peoria, 2021. Available at: https://www.peoriaunified.org/domain/1536#6thGrade. Accessed on: Mar. 4, 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

A **lista** é um gênero textual que apresenta uma relação de coisas ou pessoas e que tem como função ordenar palavras de forma a facilitar sua localização. Listas podem ser organizadas em ordem alfabética, numérica ou até mesmo não apresentar uma ordem específica. Comumente apresentam números ou algum tipo de marcador, por exemplo, o *bullet* (•).

ELA: abreviação de *English Language Arts*, nome pelo qual algumas escolas se referem à disciplina de Língua Inglesa
folder: pasta
larger: maior
glue stick: cola em bastão
scissors: tesoura
ruler: régua

2. Read the previous school supply list in more detail and choose the correct option in each case.

The list is...

a. for **families** / **teachers**. families
b. for **an elementary** / **a secondary** school. an elementary
c. for **this year** / **past years**. past years
d. of **fourteen** / **forty** items. fourteen
e. for a school in the city of **Peoria** / **New York**. Peoria

Ao observar as características visuais de um texto, é possível antecipar o conteúdo e o tipo de vocabulário nele apresentados; para isso, você pode se basear em suas vivências e em seu **conhecimento prévio**. Essa observação pode ajudá-lo a lembrar-se de textos parecidos que você tenha visto e, consequentemente, auxiliá-lo a levantar hipóteses sobre o tipo de informação que vai encontrar durante a leitura, contribuindo para uma melhor compreensão.

3. Look at the items in the list and choose the corresponding image.

a. X



b.



Ilustrações: R.J.P./Arquivo da editora

c.



Peoria é uma cidade localizada no Arizona, um dos cinquenta estados estadunidenses. Geralmente, o sistema de educação básica nos Estados Unidos é dividido em três níveis, chamados de *elementary*, *middle* e *high*, que totalizam doze anos de estudo: do *Grade 1* ao *Grade 12*. Estudantes no *Grade 6* têm, em média, entre 11 e 12 anos.

Atividade 2

Sugerir aos estudantes que leiam todas as questões e respectivas alternativas antes de fazer a leitura do texto, pois isso vai auxiliá-los a se concentrarem nas informações necessárias para seleção das respostas.

Chamar a atenção da turma para o glossário e encorajar a percepção de palavras cognatas, proporcionando o desenvolvimento da habilidade **EF06LI08**. Explicar que não é necessário compreender todas as palavras para fazer as atividades da seção e que, no decorrer da unidade, serão apresentados outros itens da lista de material em estudo, bem como outros itens de vocabulário relacionados ao ambiente escolar.

Atividade 3

Propor aos estudantes que justifiquem por que as opções não selecionadas não poderiam ser utilizadas para ilustrar o texto.

Atividade 4

Ler a pergunta e fazer a atividade com a turma. Se necessário, enfatizar que a observação das características visuais do texto ajuda a compreendê-lo e, consequentemente, auxilia na realização da atividade (**EF06LI07**). Como o termo *supplies* não aparece anteriormente, perguntar se sabem o que significa. Caso alguém responda positivamente, pedir que explique o significado, porém sem fazer a tradução para que os demais infiram o seu significado. Para conduzir esta atividade de modo a envolver a turma, propor aos estudantes que levantem a mão para identificar a alternativa correta, por exemplo: Quem acha que a **alternativa a** é a correta? Quem acha que é a **b**? Isso contribui para aliviar o receio de muitos estudantes em dar respostas equivocadas, receio este que os faz evitar a participação nas atividades.

Atividade 5

Propor aos estudantes que façam a atividade individualmente e, como já foi dito, que usem a lógica, o conhecimento prévio e a busca por palavras cognatas no texto e na atividade (**EF06LI08**). Encorajá-los a comparar as respostas com as de um colega antes de fazer a correção com a turma. Ao corrigir, pedir à turma que justifique as respostas. Na sequência, perguntar que palavras os estudantes identificaram como cognatas (*religious Education, social studies, music*, etc.). Lembrar à turma que a sigla ELA (*English Language Arts*) aparece no glossário do texto, mas que, no quadro de horários, o termo usado é *Language Arts*.

Atividade 6

Esta atividade ativa a habilidade **EF06LI12** ao proporcionar um momento para o debate sobre o texto lido. Organizar a turma em pares ou pequenos grupos e ler as instruções com os estudantes. Proporcionar e incentivar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode contribuir para a interação da turma e o engajamento com a disciplina. Especificamente no **item b**, dizer aos estudantes que a importância da organização também será abordada na seção *Listening*.

Atividade adicional

Se possível, realizar, na sala de informática da escola, uma atividade durante a qual os estudantes possam acessar o *site* da instituição de ensino que publicou o texto originalmente, bem como o *site* da escola onde estudam. Caso essa segunda sugestão não seja viável, sugerir que a substituam pelo *site* da Secretaria de Educação do município onde moram. Sugerir que pesquisem o tipo de informação contido nesses *sites* (**EF06LI11**).

Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

4. Look at the following text. What does it have in common with the previous one?

a. They are about school supplies.

b. They are related to schools. X

[...] PREPARATORY SCHOOL

P.E.: abreviação de *Physical Education*

TIMETABLE [. . .] **GRADE 6 [. . .]**

TIME	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
[...]					
8:30 – 9:00	Religious Education	Mathematics	Guidance	Social Studies	Music
9:00 – 9:30	Language Arts	Mathematics	HFLE	Social Studies	Mathematics
9:30 –10:00	Spanish	Science	Mathematics	Mathematics	Mathematics
10:00 – 10:30	Computer	Science	Mathematics	Mathematics	Language Arts
10:30 – 11:00	**Break**				
11:00 – 11:30	Mathematics	Art	Language Arts	Science	P. E.
11:30 – 12:15	Mathematics	Art	Language Arts	Science	P. E.
12:15 – 1:00	**Lunch**				
[...]					

TIMETABLE 2019 - 2020: Grade 6 Singh/Wadsworth. *Mona Preparatory School*, Kingston, 2019. Available at: https://www.monaprep.edu.jm/pdf/Timetable/tt_g6.pdf. Accessed on: Mar. 4, 2022.

5. Read the school timetable and decide if the sentences are **true** or **false**. Answer in your notebook.

a. The lessons are for Grade 7. False. Grade 6.

b. The lessons are in the morning. True.

c. The break is thirty minutes long. True.

d. Lunch is one hour long. False. 45 minutes.

e. Mathematics lessons are every day. True.

Post-reading

6. Discuta estas questões com o professor e os colegas.

a. Em sua opinião, o que listas e quadros de horário têm em comum?

b. Quais seriam outros exemplos, além dos relacionados ao universo escolar, de informações organizadas em listas e quadros?

c. A escola onde você estuda tem uma página na internet? Em caso afirmativo, que tipo de informação é possível encontrar nessa página? Em caso negativo, que tipo de informação você acha que essa página deveria conter? Respostas pessoais.

a. Resposta possível: Ambos são formas de organizar as informações de maneira simples e fácil de localizar, por isso são gêneros textuais comumente encontrados no ambiente escolar (como em horários de aula e lista de material).

b. Resposta possível: Quadro de horários de trabalho, lista de tarefas domésticas, lista de compras, dietas alimentares, tabela de jogos em campeonatos, etc.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Vocabulary in context

School supplies

1. In your notebook, match the images of the school supplies with the words in the box.

backpack	dictionary	glue sticks	pencil sharpener	ruler
book	eraser	notebooks	pencils	scissors
colored pencils	folders	pencil pouch	pens	



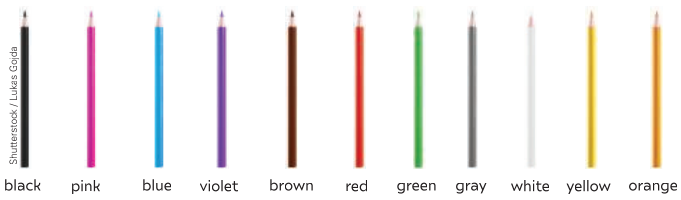
Ilustrações: RJP/Arquivo da editora

a. pencils; b. glue sticks; c. pencil pouch; d. notebooks; e. scissors; f. folders; g. colored pencils; h. backpack; i. ruler; j. eraser; k. pencil sharpener; l. dictionary; m. book; n. pens.

Pencil pouch é um tipo de estojo feito de tecido. O estojo rígido é chamado de *pencil box*. Os dois tipos podem ser chamados de *pencil case*.

Colors

2. Look at the images and read the colors of the pencils. In your notebook, write sentences about the school supplies listed in **activity 1**.



A palavra *scissors* é sempre plural em inglês; portanto, se vier seguida de verbo, ela deve estar na terceira pessoa do plural, como em *My **scissors are** red.* Quando queremos usar o verbo no singular, dizemos *a pair of scissors*, como em *My **pair of scissors is** red.*

a. The pencils are black.
b. The backpack [ ]. is gray
c. The book [ ]. is orange
d. The dictionary [ ]. is green
e. The folders [ ]. are red and blue
f. The pencil pouch [ ]. is brown
g. The pencil sharpener [ ]. is black
h. The scissors [ ]. are yellow

Vocabulary in context

Nesta seção, os estudantes constroem repertório lexical relativo às cores e itens de material escolar, ativando, assim, as habilidades **EF06LI03**, **EF06LI07**, **EF06LI08**, **EF06LI10**, **EF06LI13**, **EF06LI14**, **EF06LI15** e **EF06LI18**.

Atividade 1

Encorajar os estudantes a completar primeiro os itens que conhecem ou que sejam cognatos. Lembrar à turma que a **atividade 2** da seção *Reading* pode auxiliar na dedução de alguns itens. Dizer os itens em voz alta para que os estudantes confiram as respostas e a pronúncia de cada item. Se pertinente, dizer as respostas em voz alta mais uma vez para que os estudantes repitam as palavras. Lembrá-los da importância da acentuação tônica (*word stress*), abordada na **Unidade 2**. Se apropriado, pedir aos estudantes que usem um dicionário para conferir o significado de cada palavra e orientá-los a ler as dicas de como usá-lo, apresentadas na seção *How to use a dictionary* do Livro do Estudante (**EF06LI10**). Outra possibilidade é sugerir que, em primeiro momento, os estudantes façam a atividade individualmente e, em seguida, comparem as respostas com as de um colega. Isso favorece que um estudante ajude o outro com relação a itens desconhecidos. É provável que eles perguntem o nome de itens escolares não abordados na unidade (**EF06LI03**). Nesse caso, a sugestão é incentivá-los a consultar dicionários impressos ou digitais e a compartilhar o resultado com a turma.

Atividade 2

Direcionar a atenção dos estudantes para a imagem e perguntar a eles se reconhecem algumas das cores em inglês. Ler as instruções e chamar a atenção para o exemplo dado (**item a**). Deixar claro que é preciso completar a oração com o verbo e a cor de acordo com a imagem na **atividade 1**. Explicar que alguns objetos estão no singular e outros, no plural; revisar, se necessário, as formas do verbo *to be* no presente simples.

Em seguida, voltar a atenção da turma para o boxe explicativo referente ao plural de *scissors* e perguntar se, em português, também há substantivos que são usados sempre no plural. Então, pedir exemplos ("costas" e "férias", que correspondem a acepções específicas; "núpcias"; "parabéns", etc.). Ressaltamos que uma análise contrastiva entre a língua inglesa e a língua materna (ou outras línguas) auxilia os estudantes a estabelecer padrões linguísticos que podem contribuir durante o processo de aprendizagem. Coletivamente, conferir tanto as respostas quanto a pronúncia dos itens e das cores, pedindo aos estudantes voluntários que leiam em voz alta as orações completas.

Atividade 3

Esta atividade promove a formulação de hipóteses com base em elementos gráficos de um texto ao pedir aos estudantes que observem a tabela (**EF06LI07**).

Direcionar a atenção da turma para o quadro e perguntar a que ele se refere (trata-se de um quadro de horários escolar no qual são indicados os dias da semana, disciplinas e horários de aula). Explicar que parte desse quadro de horários foi apresentada na subseção *Going beyond* e que ele corresponde a uma de sexto ano de uma escola na Jamaica, nos anos de 2019-2020. Sugerir aos estudantes que façam a atividade individualmente e, depois, corrigi-la com a turma. Não se ater ao vocabulário referente às disciplinas nesse momento, pois esse tópico será abordado adiante nesta seção.

Após a leitura do boxe de informação cultural que apresenta informações sobre a Jamaica, explicar que, no hemisfério norte, é comum o ano escolar iniciar em setembro e terminar em julho do ano seguinte porque a distribuição das aulas se baseia nas estações do ano. As férias escolares mais longas ocorrem durante o verão, que, no hemisfério norte, ocorre entre junho e setembro.

Days of the week and school subjects

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

3. Look at the timetable from a school in Jamaica. In your notebook, match the days of the week with their abbreviations. a-IV; b-II; c-I; d-V; e-III.

[...] PREPARATORY SCHOOL

TIMETABLE [. . .] **GRADE 6 [. . .]**

TIME	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
7:00 – 8:00	Extracurricular Activities				
8:00 – 8:30	Registration [...]				
8:30 – 9:00	Religious Education	Mathematics	Guidance	Social Studies	Music
9:00 – 9:30	Language Arts	Mathematics	HFLE	Social Studies	Mathematics
9:30 –10:00	Spanish	Science	Mathematics	Mathematics	Mathematics
10:00 – 10:30	Computer	Science	Mathematics	Mathematics	Language Arts
10:30 – 11:00	**Break**				
11:00 – 11:30	Mathematics	Art	Language Arts	Science	P.E.
11:30 – 12:15	Mathematics	Art	Language Arts	Science	P.E.
12:15 – 1:00	**Lunch**				
1:00 – 1:30	Language Arts	Dance	Social Studies	Drama	Science
1:30 – 2:00	Music	Communication	Social Studies	Computer	Library
2:00 – 2:30	Social Studies	Communication	**Free**	Communication	Language Arts

Based on: TIMETABLE 2019 - 2020: Grade 6 Singh/Wadsworth. *Mona Preparatory School*, Kingston, 2019. Available at: https://www.monaprep.edu.jm/pdf/Timetable/tt_g6.pdf. Accessed on: Mar. 4, 2022.

a. Monday
b. Tuesday
c. Wednesday
d. Thursday
e. Friday

I. Wed
II. Tue
III. Fri
IV. Mon
V. Thu

A **Jamaica** é um país da América Central que faz parte das Antilhas, no mar do Caribe. Sua capital é Kingston, e seu idioma oficial é o inglês. A Jamaica esteve sob domínio britânico por cerca de trezentos anos e conquistou a independência em 1962. Tem economia fortemente baseada em serviços, particularmente o turismo, e clima quente por quase todo o ano.

Baseado em: JAMAICA. *In:* BRITANNICA Escola. Chicago: Britannica Digital Learning, c2022. Disponível em: https://escola.britannica.com.br/artigo/Jamaica/481605. Acesso em: 5 mar. 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

60

4. Read and listen to part of the song. Then, in your notebook, complete the chart with the days of the week. Write the words in full form. 13

Days of the week, days of the week
Come on everyone sing the days of the week
Monday, Tuesday, Wednesday
Thursday, Friday, Saturday
And Sunday

Weekdays: Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday.
Weekend: Saturday, Sunday.

DAYS of the Week: Learn English with ESL Music for Kids. [*S. l.: s. n.*], 2020. 1 video (2 min). Posted by Planet Pop by ELT Songs. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=bLdFvCJNtOk. Accessed on: Mar. 5, 2022.

Weekdays	
Weekend	

Em inglês, os dias da semana sempre começam com letra maiúscula.

Pronunciation

Ouça novamente a música da **atividade 4** e responda às perguntas. 13

a. Que dia da semana se escreve com três sílabas? Saturday.
b. Com quantas sílabas se escrevem os demais dias? Duas.
c. Qual é a sílaba tônica em todos os dias da semana? A primeira sílaba.

5. Copy the chart into your notebook. Then mark the school subjects in your school and in the Jamaican one.
Personal answers.

	Art	English	Geography	History	P.E.	Portuguese	Science	Spanish	Religious Education
The Jamaican school									
My school									

6. Look at the timetable in **activity 3** again. In your notebook, complete the sentences.

a. On Mondays, the [ ] lesson lasts from 9:30 to 10:00 and the [ ] lesson lasts from 11:00 to 11:30. Spanish; mathematics
b. On Tuesdays, the [ ] lesson lasts from 9:30 to 10:30 and the [ ] lesson lasts from 11:00 to 12:15. science; art
c. On Wednesdays, the [ ] lesson lasts from 11:00 to 12:15 and the [ ] lesson lasts from 1:00 to 2:00. language arts; social studies
d. On Thursdays, the [ ] lesson lasts from 1:00 to 1:30 and the [ ] lesson lasts from 1:30 to 2:00. drama; computer
e. On Fridays, the [ ] lesson lasts from 8:30 to 9:00 and the [ ] lesson lasts from 11:00 to 12:15. music; P. E.

Computer é a forma abreviada de *computer sciences*, que, no Brasil, é comumente chamada de Informática.

Math é a forma abreviada de *mathematics*. Em inglês britânico, a forma abreviada é *maths*.

7. In your notebook, create your ideal timetable. Then compare it with a classmate's. Are they similar or different? Personal answer.

In my perfect timetable, English and Portuguese are on Mondays.

In my perfect timetable, P. E. and English are on Mondays, Wednesdays and Fridays.

Atividade 4

Propor aos estudantes que observem o quadro que deve ser preenchido antes de ouvir a canção. Verificar a compreensão de todos a respeito do que deve ser feito. Então, reproduzir a música, propondo à turma que acompanhe fazendo a leitura da letra. Corrigir com todo o grupo.

Pronunciation

Esta atividade ajuda os estudantes a comparar características da língua inglesa e da língua materna, ativando a habilidade **EF06LI18**.

Ler as perguntas **a-c** com a turma. Retomar que em inglês, como estudado na **Unidade 2**, normalmente não separamos sílabas como fazemos em português, mas é possível contá-las. Revisar a noção de que o número de sílabas das palavras em inglês depende do número de vogais pronunciadas. Explicar novamente, se necessário, que o conceito de sílaba tônica, ou *word stress*, é fundamental para que o falante se faça entender, ou seja, tem grande impacto na comunicação oral.

Para a realização da atividade, sugerimos organizar os estudantes em pares e reproduzir o áudio. Se pertinente, reproduzir o áudio novamente, pedindo à turma que cante junto tentando identificar o número de sílabas dos dias da semana e a sílaba tônica em cada caso. O mais provável é que os estudantes tenham maior dificuldade para identificar que a palavra *Wednesday* tem duas sílabas. Se pertinente, escrever a transcrição fonética na lousa (/ˈwenzdeɪ/), enfatizando que a letra **d** é muda e que a primeira sílaba é pronunciada /ˈwenz/.

Atividade 5

Sugerir aos estudantes que façam a atividade individualmente e depois comparem as respostas com um ou mais colegas. Lembrá-los da importância das palavras cognatas para a interpretação do texto e retomar a forma extensa da disciplina ELA (*English Language Arts*), citada na seção *Reading* (texto e glossário) (**EF06LI08**). Ao corrigir, direcionar a atenção da turma para o vocabulário referente às atividades e disciplinas menos comuns e/ou abreviadas, como: *Registration* (chamada de presença); *Guidance* (orientação para os estudantes); HFLE (*Health and Family Life Education*), disciplina tradicional no Caribe e que trata de aspectos ligados à saúde, às relações pessoais e à sociedade; *Library* (horário dedicado à leitura ou à escolha de livros na biblioteca); *Communication* (que requer que os estudantes escrevam histórias, cartas, etc.). Por fim, explicar que as disciplinas em inglês não precisam ser escritas com letra maiúscula, com exceção das que correspondem a línguas, como *Spanish* e *English*.

Informação adicional

Na Jamaica, os estudantes do 6º ano têm aulas de uma disciplina chamada *Social Studies*, que são estudos de História e Geografia (para estudantes de anos escolares mais avançados, são incluídas Sociologia e Antropologia).

TRINES, Stefan. Education in Jamaica. *World Education News and Reviews*. [S. l.], 2019. Disponível em: https://www.defensoriapublica.pr.def.br/Noticia/Abril-azul-Mes-de-conscientizacao-do-autismo. Acesso em: 5 mar. 2022.

Atividade 6

Se julgar pertinente, propor aos estudantes que realizem a atividade em duplas e comparem as respostas com outra dupla antes da correção coletiva.

Atividade 7

Esta atividade pede aos estudantes que construam, com base no que foi visto ao longo da seção, um quadro de grade horária, ativando, assim, as habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14** e **EF06LI15**.

Pedir que elaborem, individualmente, uma grade de horários que considerem ideal. Explicar que devem elaborar um quadro realista, isto é, que aborde todos os componentes da grade, e não somente aqueles que preferem. Eles deverão considerar o número de aulas possível em um dia e a duração de cada aula. Em seguida, chamar a atenção para os balões de fala que exemplificam a linguagem que eles podem usar para comparar seu quadro com o de um colega. Lembrá-los, no entanto, de que podem fazer essa comparação falando inglês, português ou, ainda, uma mistura das duas línguas.

Grammar in context

Atividade 1

Reforçar com a turma que a atividade propõe apenas que se identifiquem as palavras que designam cores. Os estudantes não precisam se ater a outros itens de vocabulário nesse momento. Se pertinente, após a correção da atividade, sugerir que procurem em um dicionário o significado das palavras que desconheçam (**EF06LI10**).

Atividade 2

Encorajar os estudantes a ler o poema e a identificar as palavras conhecidas. O objetivo é levá-los a levantar hipóteses sobre o motivo da menção às cores no texto, não necessariamente a chegar a uma resposta definitiva. Se apropriado, falar brevemente sobre o gênero textual **poema** e suas principais características, como composições usuais em versos e estrofes, possível presença de rimas, uso de figuras de linguagem, etc.

Atividade 3

Orientar os estudantes a fazer a atividade individualmente e a comparar as respostas com um colega antes da correção. Sempre que possível, enfatizar que a observação e o levantamento de hipóteses são estratégias importantes e úteis no aprendizado. Ao corrigir a atividade, explicar, se necessário, que a letra **y** é geralmente considerada semivogal, e por isso, no poema, o artigo que antecede palavras como *young* é sempre **a**.

Grammar in context

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Indefinite articles: a, an

1. Read the poem and identify the colors.
Na ordem em que ocorrem: *pink, red, blue, white, yellow, green, violet, orange.*

Color

By Christina Rossetti

What is pink? a rose is pink
By a fountain's brink.
What is red? a poppy's red
In its barley bed.
What is blue? the sky is blue
Where the clouds float thro'.
What is white? a swan is white
Sailing in the light.
What is yellow? pears are yellow,
Rich and ripe and mellow.
What is green? the grass is green,
With small flowers between.
What is violet? clouds are violet
In the summer twilight.
What is orange? Why, an orange,
Just an orange!



Mrspopman/1965/Shutterstock

ROSSETTI, C. *Color. Poetry Foundation*, Chicago, c2022. Available at: https://www.poetryfoundation.org/poems/43199/color-56d221e6ec8fc. Accessed on: Mar. 5, 2022.

2. Releia o poema. Em sua opinião, por que a autora se refere a cores em todo o texto?

Respostas possíveis: Para deixar o poema mais alegre; para fazer comparações entre coisas e cores; para estimular a imaginação dos leitores.

3. Observe as seguintes frases extraídas do poema e copie as alternativas corretas no caderno.

"a rose is pink"
"a poppy is red"
"a swan is white"

"Why, an orange"

"Pears are yellow"
"Clouds are violet"

I. Usamos o artigo indefinido **a** / **an** para nos referirmos a:
- **a.** algo específico, determinado.
- **b.** algo indeterminado X

II. Usamos o artigo indefinido **a** quando o substantivo que o segue está:
- **a.** no plural.
- **b.** no singular e inicia com som de vogal.
- **c.** no singular e inicia com som de consoante. X

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

III. Usamos o artigo indefinido **an** quando o substantivo que o segue está:

a. no plural.

b. no singular e inicia com som de vogal. X

c. no singular e inicia com som de consoante.

IV. Não usamos o artigo indefinido **a** / **an** quando o substantivo que o segue está:

a. no plural. X

b. no singular e inicia com som de vogal.

c. no singular e inicia com som de consoante.

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

4. Copy and complete the sentences with **a** or **an**. If no article is necessary, write **X**. Then listen and check your answers. 14

a. This is _____ notebook. a

b. That is _____ pencil pouch. a

c. Those are _____ folders. X

d. That is _____ eraser. an

e. These are _____ oranges. X

f. That is _____ orange too. an

g. This is _____ ruler. a

Wh- question: what

5. Leia o poema novamente e identifique todas as perguntas. Qual pronome interrogativo aparece em todas elas? *what*

6. Com base nas perguntas do poema e em seu conhecimento prévio, escolha a melhor alternativa para completar cada oração a seguir.

a. Usamos o pronome interrogativo ***what*** para perguntar sobre **coisas/substantivos comuns / a localização de algo ou alguém**. coisas/substantivos comuns

b. Em perguntas, o pronome interrogativo fica no **início / meio** da pergunta. início

7. Leia as perguntas a seguir e identifique as que estão corretas. Na sequência, corrija as incorretas.

a. What is your favorite color? X

b. What are your brothers' names? X

c. What your favorite subject? What is your favorite subject?

d. What is this? X

e. What these? What are these?

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

8. In your notebook, order the words to make questions. Then answer them.

a. name / What / your / is / ? What is your name?

b. ? / you / Salvador / from / Are Are you from Salvador?

c. the / is / your / name / ? / of / school / What What is the name of your school?

d. subject / your / is / favorite / What / ? What is your favorite subject?

e. ? / student / a / you / Are Are you a student?

Atividade 4

Essa atividade pede que os estudantes utilizem o presente do indicativo, desenvolvendo a habilidade **EF06LI19**.

Ressaltar que é importante sempre prestar atenção na primeira letra do substantivo e verificar se ele está no plural ou no singular. Após a correção da atividade, se pertinente, reproduzir o áudio mais uma vez para que os estudantes repitam as sentenças.

Atividade 5

Perguntar à turma: Por que a poeta iniciou a maioria das estrofes com a mesma palavra e o que ela quis provocar no leitor? Uma possível resposta é que a poeta usou a mesma palavra como forma de capturar a atenção do leitor. O fato de ser um pronome interrogativo e aguça nele aspectos sensoriais como a visão, pois o leitor responde mentalmente à pergunta ao visualizar os elementos citados. Essa é uma boa oportunidade de fazer o estudante pensar em como essa escolha linguística (o uso do pronome interrogativo *What*) contribui para a construção de sentido do poema.

Atividade 6

Essa é uma boa oportunidade para retomar a importância do conhecimento prévio. Se pertinente, peça aos estudantes que digam quais perguntas iniciadas com o pronome interrogativo *What* eles conhecem. Respostas possíveis: *What's your name?* *What's your mother's name?*, etc.

Atividade 7

Deixar claro para os estudantes que há mais de uma pergunta correta. Chamar a atenção para a posição do verbo nas perguntas (**EF06LI19**). Aproveitar o momento para trabalhar a ordem das palavras na construção de uma pergunta.

Atividade 8

Observar que nem todas as perguntas da atividade começam com pronome interrogativo, mas, quando começam, o pronome é sempre a primeira palavra. Incentivá-los a desenvolver o pensamento computacional, estabelecendo esse padrão.

Listening

Essa seção ativa a habilidade **EF06LI17**, já que propõe aos estudantes que pratiquem e aumentem o repertório lexical relacionado a itens de material escolar.

Atividade 1

O foco das atividades de compreensão auditiva é a organização de material escolar. A importância de ser uma pessoa organizada será discutida na atividade de *Post-listening*. Como forma de retomar a atenção da turma, você pode pedir aos estudantes que levantem a mão caso se considerem organizados. Sugerimos, na sequência, pedir a eles que digam que itens de uso escolar conseguem identificar nas imagens. Além de ser uma boa oportunidade para revisar o nome dos itens de material escolar estudados na unidade, essa é uma maneira interessante de preparar a turma para a **atividade 2**.

Atividade 2

Ler as alternativas com a turma antes de reproduzir o áudio para explicar a importância de antecipar o conteúdo, conforme abordado na estratégia da seção *Reading* (**EF06LI04**). Explicar aos estudantes que o objetivo desta atividade é fazer com que se ambientem à situação e ao contexto e que levantem hipóteses, sem necessariamente ter de compreender por completo as falas em inglês para escolher a melhor alternativa. Se necessário, reproduzir o áudio mais de uma vez. Ao corrigir, pedir aos estudantes que justifiquem as respostas. É possível que reconheçam a palavra *organizing* ao ouvi-la e justifiquem a resposta com base no fato de a editora mencionar vários itens escolares, o que os fará deduzir que a **alternativa b** é a correta.

Informação adicional

Noelle Devoe foi editora da revista americana *Seventeen*, cujo público-alvo, conforme o nome indica, é composto de adolescentes. Atualmente, a revista é publicada em plataforma online, exceto por algumas edições especiais impressas.

Fonte: BARBER, Kayleigh. Seventeen Magazine Eliminating Frequency After 74 Years in Print. *Folio*. [S. l.], 2018. Disponível em: https://www.foliomag.com/seventeen-print-cut-special-issues/. Acesso em: 7 mar. 2022.

Atividade 3

Ler os itens com a turma e, se possível, revisar a pronúncia reproduzindo o áudio da **atividade 1** da seção *Vocabulary in context*. Informar à turma que os itens estão listados na ordem em que aparecem no áudio, mas que alguns itens são citados mais de uma vez.

Listening

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-listening

1. Observe as imagens a seguir e responda às perguntas a seguir com um ou mais colegas. Respostas pessoais.

a. Qual delas melhor representa o modo como você arruma seu material escolar?

b. Existe um jeito certo de organizar o material escolar ou essa é uma questão pessoal?


conzorb/Shutterstock


Africa Studio/Shutterstock

Listening

2. Listen to **Part 1** of the audio of a tutorial by web editor Noelle. What is she probably teaching? 15

a. How to be a good student and learn English, science, and math.

b. How to organize your school supplies in your backpack. X

c. How to choose a good backpack for school.

3. Listen to **Part 1** again. Which school supplies does she mention? Answer in your notebook. Backpack, pencil box, notebooks, books, pencils, pens, folders. 15

a. backpack
b. dictionary
c. pencil box
d. eraser
e. notebooks
f. glue sticks
g. books
h. pencils
i. pens
j. folders

4. Work in pairs. Read and listen to **Part 2** of the audio. Then reflect on and talk about the question. 15

> At the beginning of the year your backpack is clean and crisp [...], but by the end of week three, it's an absolute disaster.

- In your opinion, why does that happen? Possible answer: Because students are more excited about their new school supplies and, in consequence, more careful about them.

Post-listening

5. Discuta as questões a seguir com os colegas.

a. Em sua opinião, por que a organização é geralmente considerada uma característica pessoal importante?

b. Para você, vídeos sobre organização são úteis? Justifique sua resposta. Resposta pessoal.

Resposta possível: A organização ajuda a encontrar as coisas com mais facilidade e, por isso, pessoas organizadas aproveitam melhor o tempo.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 4

Reproduzir o áudio e encorajar a turma a inferir o significado das palavras desconhecidas e/ou sugerir que usem um dicionário (**EF06LI04**). Explicar aos estudantes que se trata de um trecho do mesmo áudio ouvido nas **atividades 2** e **3**. Informar a eles que podem discutir a questão em inglês, português ou, ainda, misturando essas duas línguas (**EF06LI01**). Pedir a alguns estudantes voluntários que compartilhem as respectivas respostas.

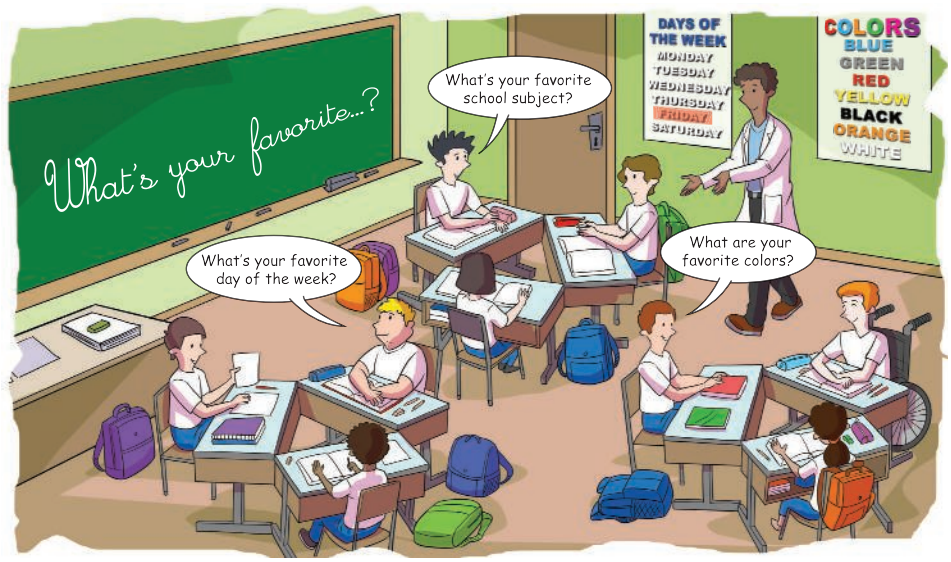
Atividade 5

Organizar a turma em pares ou pequenos grupos. Encorajar os estudantes a justificar respostas e opiniões. No **item b**, incentive os estudantes a refletir sobre si e sobre o outro, visando perceber a importância de respeitar a pluralidade de ideias como ferramenta de fomento à cultura da paz. É importante que eles percebam que não há uma única forma de manter uma rotina organizada, e que o importante é que cada pessoa encontre a sua maneira, seja por meio de listas, agendas, quadros horários, etc.

Speaking

Prepare

1. Observe a imagem e responda às perguntas oralmente com os colegas.



RUP/Arquivo da editora

a. O que a turma está estudando? Inglês.

b. Qual é o dia da semana retratado na imagem? Sexta-feira.

c. Quais itens escolares podem ser vistos nessa cena? Livros, cadernos, lápis, canetas, borrachas e mochilas.

2. Leia as perguntas feitas pelos estudantes na cena. O que elas têm em comum? 2. Todas são sobre coisas favoritas e todas têm a mesma estrutura: *What + verbo to be + your favorite ...?*

3. Releia as perguntas nos balões de fala e escolha a melhor resposta para cada uma delas, conforme as opções a seguir. Há duas opções extras.

a. Well, Saturday and Sunday, the weekend. What's your favorite day of the week?

b. It's science, for sure. What's your favorite school subject?

c. Black and white. What are your favorite colors?

d. It's Friday, for sure. It's the English class day!

e. Hmm, Portuguese and English, I think.

4. Com seu grupo, elabore perguntas para as duas respostas que sobraram na **atividade 3**. Respostas pessoais.

Nas frases da **atividade 3**, há expressões como *Well, for sure* e *Hmm*. Essas expressões são comumente usadas, pois deixam as falas mais informais e naturais. Também são úteis quando se quer "ganhar tempo" para elaborar uma resposta.

Your turn

5. Work in groups. Talk about your favorite things. Follow these steps.

a. Decide the order in which you and your colleagues are going to speak.

b. Use the questions in **activities 1** and **4** as examples of questions you can ask.

c. Use the expressions in the box on the right to sound more natural.

d. If possible, record your interaction and upload it into the classroom vlog.

Speaking

Esta seção contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF06LI01**, **EF06LI05** e **EF06LI19** ao propor que os estudantes usem a língua inglesa para dialogar sobre a rotina escolar e preferências pessoais. Além disso, os estudantes trabalham o desenvolvimento da **competência específica de Linguagens 3** ao dialogarem em busca de respostas e soluções coletivas.

Atividade 1

Orientar a turma a observar a ilustração como um todo e a ler as perguntas da atividade com atenção. Em seguida, pedir aos estudantes que respondam às perguntas oralmente em inglês ou português. Ao corrigir, pedir que justifiquem as respostas. Essa prática contribui para o desenvolvimento das habilidades **EF06LI01** e **EF06LI05**. Como justificativa para o **item a**, podem ser mencionadas as palavras da lousa e dos pôsteres e as falas dos balões que estão em inglês. No **item b**, pode-se citar o dia da semana, indicado em um dos pôsteres. No **item c**, identificar, com a turma, cada um dos itens retratados na ilustração (*books, notebooks, pens, pencils e erasers*).

Atividade 2

Chamar a atenção da turma para o fato de que algumas perguntas são apenas semelhantes e não exatamente iguais. Essa é uma boa oportunidade para revisar o verbo *to be* na terceira pessoa do singular e do plural (**EF06LI19**).

Atividades 3 e 4

Com os estudantes ainda organizados em trios, pedir que façam a atividade oralmente. Outra possibilidade é orientá-los a responder por escrito, copiando as perguntas dos balões de fala da ilustração e selecionando a melhor resposta entre as opções fornecidas. Corrigir com a turma, pedindo a estudantes voluntários que leiam as perguntas e as respostas em voz alta.

Atividade 5

Ler as orientações com a turma. Relembrar que esse é apenas um roteiro e que as perguntas, respostas e falas vão variar de grupo para grupo. Se pertinente, pedir a uma dupla de estudantes que apresente um exemplo de diálogo ao restante da turma. Se necessário, explicar e expandir, em português, os passos sugeridos para a atividade.

É importante estabelecer, ou pedir que os integrantes do grupo estabeleçam, a ordem de fala para otimizar a execução da atividade.

Retomar, oral e rapidamente, as perguntas das **atividades 1** e **4** e, se pertinente, pedir aos estudantes que as repitam prestando atenção à entonação. Sugerir a eles que elaborem outras perguntas, como: *What's your favorite pet? What are your favorite books?*, etc.

Ler as expressões do boxe que trata do uso de *Well, for sure* e *Hmm* (em *Prepare)* e orientar os estudantes a usá-las para deixar as falas mais naturais.

Se possível, e se todos os integrantes do grupo concordarem, pedir que gravem a interação. Quando finalizarem a atividade, ouçam a gravação. Se quiserem melhorar algum ponto específico, orientar os estudantes a refazer a atividade. Se possível, pedir a eles que disponibilizem as gravações no *blog/vlog* da turma para que colegas de outras turmas tenham acesso a essa produção.

Lembramos que é fundamental circular pela sala de aula acompanhando a realização da atividade e, se necessário, auxiliando os grupos.

Para fechar e ampliar a atividade, sugerimos solicitar aos estudantes que relatem à turma o que aprenderam sobre os colegas do grupo (por exemplo: *Ana's favorite colors are blue and green*, *Pedro's favorite subject is P. E.*, etc.), ativando a habilidade **EF06LI05**.

Atividade 6

A fim de proceder ao fechamento da seção, manter os estudantes em trios e encorajá-los a compartilhar as próprias respostas com a turma. Para o **item c**, advertir que aquele que não estiver à vontade para compartilhar as respectivas impressões pode apenas refletir sobre as próprias atitudes. O objetivo da atividade é estimular a reflexão e o autoconhecimento.

Writing

Nesta seção, os estudantes ativarão as habilidades **EF06LI01**, **EF06LI07**, **EF06LI14** e **EF06LI15** ao planejar e executar a produção de um pôster, recorrendo a conhecimentos prévios e entrando em contato com características do gênero textual. Além disto, ela promove o desenvolvimento das **competências específicas de Linguagens 2** e **3** e de **Língua Inglesa 2** ao promover a construção de um objeto de comunicação impressa por meio do diálogo para a cooperação.

Atividade 1

Orientar os estudantes a fazer a atividade com um colega. Explicar à turma que não é necessário compreender todas as palavras dos pôsteres para fazer a atividade. O objetivo é concentrar-se na mensagem e nas principais características desse gênero textual. Envolver a turma na correção das questões.

Sempre que possível, grave suas falas em inglês. Guarde as gravações e ouça-as novamente como forma de avaliar seu desempenho. As gravações podem fazer parte de seu portfólio em inglês e ajudá-lo na avaliação de seu progresso.

Reflect

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

6. Discuta as seguintes questões com os colegas de grupo. Respostas pessoais.

a. Como você se sentiu falando em inglês com os colegas? O que você faria diferente caso falasse outra vez sobre suas coisas favoritas?

b. Nossas preferências mudam com o tempo? Como?

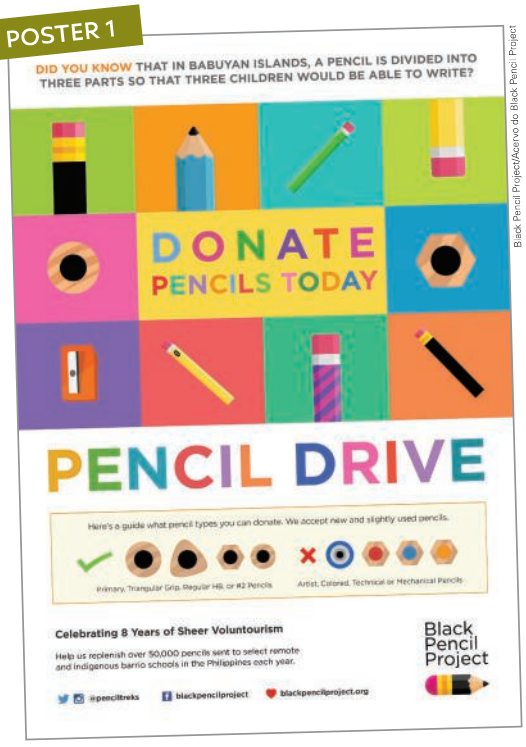
c. Você se considera tolerante quanto às diferenças de preferências das outras pessoas? Explique.

Writing

Prepare

1. Em duplas, observem os pôsteres e respondam às perguntas.

POSTER 1



Black Pencil Project/Acervo do Black Pencil Project

BLACK PENCIL PROJECT. [*S. l.*, 20--]. Available at: https://static1.squarespace.com/static/53bd0c0ae4b054e2f4eed13d/t/5731a76f62cd9460fe97dc5f/1462871922146/BPPPosters2016_PencilDrive.png. Accessed on: Mar. 7, 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

I. Qual destas características é comum a todos os pôsteres?

a. A combinação de imagens e palavras. X
b. A presença de textos longos.
c. O uso de imagens de livros.
d. O uso de fotos de crianças.

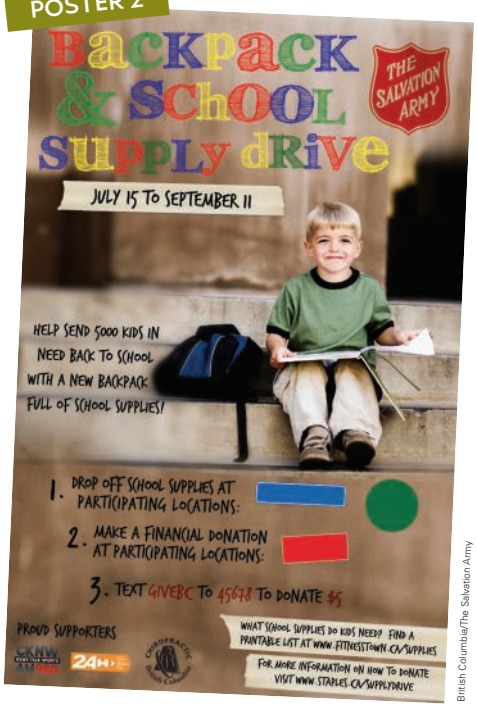
II. Que objetivo esses pôsteres têm em comum?

a. A doação de livros.
b. A doação de lápis de cor.
c. A doação de material escolar. X
d. A doação de mochilas.

2. Com base nos pôsteres anteriores e em outros que você já tenha visto, selecione, na lista a seguir, as características desse gênero textual. Escreva as respostas no caderno.

a. Textos curtos. X
b. *Design* bem-feito. X
c. Linguagem formal.
d. Uso de cores. X
e. Imagens interessantes. X
f. Uso de marcadores.
g. Itens listados em ordem alfabética.
h. Título que evidencia o objetivo do pôster. X

POSTER 2



British Columbia/The Salvation Army

5000 KIDS to Be Back to School Ready. *The Salvation Army*, [*s. l.*], 2012. Available at: https://salvationarmy.ca/britishcolumbia/2012/08/20/backpack2012/. Accessed on: Mar. 7, 2022.

3. Em sua opinião, por que esse gênero textual tem as características que você indicou na **atividade 2**? Discuta com um ou mais colegas.

Respostas possíveis: Textos curtos são mais facilmente compreendidos e memorizados. O *design* atrativo, com uso de cores e imagens interessantes, contribui para chamar a atenção do público. Títulos destacados conferem maior objetividade à mensagem que se quer transmitir.

Your turn

4. Work in groups. Follow the steps to create a poster for a school supplies donation campaign at your school.

a. Choose the school supplies you want to mention in your poster.
b. Choose the images you want to use.
c. Prepare a draft of your poster. Look at its characteristics in **activity 2**.
d. Show your draft to a classmate and ask for their opinion.
e. Prepare the final version of your poster.
f. Share it with the teacher and colleagues.
g. Display your poster in the common areas of the school.

Reflect

5. Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas. Respostas pessoais.

a. Como foi a experiência de elaborar um pôster em inglês para uma campanha de doação de material escolar?
b. De que modo a participação em campanhas de doação pode contribuir para o desenvolvimento pessoal?

Atividade 2

Realizar a atividade individualmente. Essa é outra oportunidade para retomar com os estudantes a importância da observação e do conhecimento prévio para o aprendizado. Se pertinente, pedir a eles que deem exemplos de pôsteres que tenham visto recentemente e dos quais tenham gostado. Observar que os **itens b** e **e** podem ser subjetivos e, portanto, oportunizam que os estudantes justifiquem suas respostas. Perguntar à turma onde esses pôsteres podem ser encontrados (na internet, em estabelecimentos comerciais, em ambientes escolares, etc.). Perguntar aos estudantes onde pôsteres impressos comumente são afixados. Espera-se que eles mencionem que normalmente estão em locais de maior circulação de pessoas e posicionados de modo a garantir boa visualização.

Atividade 3

Pedir aos estudantes que discutam a questão com um ou mais colegas e, posteriormente, que compartilhem suas respostas com a turma.

Atividade 4

Ler as orientações com a turma, esclarecendo eventuais dúvidas. Explicar que o pôster pode ser feito em cartolina ou no computador, de acordo com o interesse e as possibilidades de cada um. Encorajar os estudantes a se expressarem por meio da linguagem escrita e a seguirem os processos de preparação e revisão. Lembrá-los do público que vai ler os textos (isto é, a comunidade escolar); isso os ajudará a tirar melhor proveito dessa experiência. Se necessário, explicar e expandir, em português, os passos sugeridos a seguir.

Pedir aos estudantes que façam um levantamento de quais itens de uso escolar são mais necessários (por exemplo, aqueles pelos quais a demanda é maior) (**EF06LI14**). Se possível, orientá-los a verificar essa informação com a coordenação ou secretaria escolar.

Pedir aos estudantes que pesquisem, na internet, imagens de itens escolares alvo da campanha que sejam isentas de direitos autorais. Explicar à turma que há bancos de imagens em que é possível obter fotos e ilustrações gratuitas. Alternativamente, eles podem desenhar o material selecionado.

Com base nos pôsteres da seção e nos itens da **atividade 2**, pedir aos estudantes que escrevam opções de título e *slogans* que definam o objetivo do pôster (**EF06LI15**). Auxiliá-los a formular as frases, se necessário. Outra opção é usar ferramentas de tradução *online*, sempre com sua supervisão. Nesse caso, ressaltar que nem sempre os tradutores oferecem uma versão correta do texto, mas são uma ferramenta para auxiliar na elaboração de textos curtos. Pedir que façam um primeiro rascunho do pôster e indiquem onde as imagens serão inseridas.

Orientar os estudantes a mostrar o rascunho a um colega, que deverá usar as características apresentadas na **atividade 2** para elaborar um *feedback*.

Pedir a eles que preparem a versão final do pôster, já com as imagens devidamente aplicadas.

Organizar o compartilhamento dos pôsteres com os colegas da turma.

Em um local previamente definido com a direção, afixar os pôsteres de toda a turma nos corredores da escola. Próximo aos pôsteres, colocar uma caixa grande na qual deverá estar escrito *Donations*. Aqueles que desejarem fazer doações deverão depositá-las nessa caixa. Se pertinente, organizar com a turma um esquema de coleta das doações.

Caso seja viável e oportuno, ampliar o raio de atuação da campanha afixando os pôsteres em estabelecimentos comerciais que tenham relação com a comunidade escolar. A caixa de coleta das doações pode ser colocada na entrada da escola. Para esse modelo de campanha, a fim de que os pôsteres tenham maior alcance, os textos nele escritos podem ser bilíngues. As **atividades 4** e **5** colaboram para o desenvolvimento da **competência específica de Linguagens 2**.

Atividade 5

Organizar a turma em pequenos grupos para a discussão das perguntas. Após a discussão, pedir a alguns estudantes que compartilhem as opiniões com a turma. Sugerimos encorajar os estudantes a sempre refletir sobre o processo da escrita, bem como a dar e receber *feedback*. Isso poderá motivá-los a se tornarem pessoas mais críticas e mais abertas ao desenvolvimento das próprias habilidades. No que se refere ao **item b**, reforçar a importância da empatia ao organizar qualquer campanha beneficente, pois o beneficiário deve ter sua dignidade preservada e não visto como alguém que demanda caridade alheia.

United Nations Sustainable Development Goals

Atividade 1

Nesta atividade, os estudantes ativarão as habilidades **EF06LI07** e **EF06LI08** ao analisar elementos gráficos e palavras cognatas do texto a fim de inferir o sentido do conjunto.

Organizar a turma em pequenos grupos (três ou quatro estudantes por grupo). Sugerimos que os estudantes se mantenham nos mesmos grupos no decorrer desta seção. Encorajá-los a identificar as palavras cognatas no texto e a explicar, se necessário, o significado de *ensure* ("assegura") e de *lifelong* ("para toda a vida"). Pedir aos estudantes que leiam e discutam a pergunta em grupo e justifiquem as respostas. Eles podem, por exemplo, dizer que a imagem mostra um livro (ou possivelmente um caderno) e uma caneta (ou possivelmente um lápis), em evidente associação com o tema escola, estudo e educação. As palavras que exprimem o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável são cognatas (*Quality*: Qualidade; *Education*: Educação).

Em seguida, pedir a alguns estudantes que compartilhem as próprias ideias com a turma.

Reforçar que Educação de qualidade é o quarto ODS.

Atividade 2

Manter os estudantes no mesmo grupo da **atividade 1**. Estabelecer um limite de tempo para a leitura do texto e para que os estudantes possam escrever as respostas. Explicar que o texto foi extraído de um material disponibilizado pelas Nações Unidas e tem o objetivo de informar a comunidade sobre a importância da educação de qualidade. Comentar que é necessário identificar no mínimo três motivos, embora o texto mencione outros. Em seguida, pedir que compartilhem as respostas com os outros integrantes do grupo. Durante a atividade, circular pela sala de aula acompanhando a discussão e auxiliando com o vocabulário, se necessário. Alternativamente, sugerir aos estudantes que usem um dicionário para facilitar a compreensão das palavras desconhecidas (**EF06LI10**). Após a discussão nos grupos, propor que compartilhem as ideias com a turma.

Atividade 3

Manter os estudantes nos mesmos grupos para a discussão das perguntas. Após a discussão, encorajar o maior número possível de estudantes a compartilhar as opiniões com a turma (**EF06LI12**).

United Nations Sustainable Development Goals

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. Resposta possível: É importante garantir educação inclusiva e de qualidade para todos e promover condições para um aprendizado permanente.

Quality education

2. Respostas possíveis: A educação possibilita a ascensão socioeconômica; auxilia na erradicação da pobreza e na redução das desigualdades; contribui para alcançar a igualdade de gênero; e fomenta sociedades mais tolerantes e pacíficas.

1. Observe a imagem do ODS 4 e o texto que a acompanha. Qual mensagem eles buscam transmitir?

3. a. Respostas possíveis: As imagens de abertura da unidade exibem várias situações escolares, inclusive envolvendo estudantes com deficiência. A ilustração da seção *Speaking* mostra uma sala de aula na qual os estudantes trabalham em conjunto sob a orientação de um professor.



GOAL 4: Quality education. United Nations. *In: United Nations: Sustainable Development Goals. [S. l.: s. n.]*. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: May 19, 2022.

2. Leia o texto a seguir e escreva no caderno três motivos pelos quais, segundo o texto, a educação é importante.

Why does education matter?

Education enables upward socioeconomic mobility and is a key to escaping poverty.

Education helps reduce inequalities and reach gender equality and is crucial to fostering tolerance and more peaceful societies.

QUALITY education: why it matters. *United Nations*, [s. l.], 2017. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/wp-content/uploads/2017/02/4_Why-It-Matters-2020.pdf Accessed on: Mar. 8, 2022.

3. Discuta as questões a seguir com o professor e os colegas.

Respostas pessoais.

a. Quais imagens desta unidade refletem o princípio de educação de qualidade estabelecido pelas Nações Unidas? Justifique sua resposta.

b. Como você acredita que a educação pode impactar sua vida? E o aprendizado da língua inglesa?

b. Resposta possível: O estudo abre novas oportunidades, possibilita mais e melhores chances, permite conhecer pessoas e culturas diferentes, etc. Aprender o inglês como língua franca amplia a possibilidade de interação com pessoas de outros países, diversificando as relações sociais e potencializando a maior inserção num mercado de trabalho globalizado.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Algumas informações sobre as sugestões para expansão de temas relacionados à educação:

Audiovisual: ODS #4: Educação de qualidade · IBGE Explica: Vídeo em português produzido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). No canal do IBGE no YouTube, é possível assistir a vídeos sobre os outros ODS. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=htHKxLMIWrY. Acesso em: 8 mar. 2022.

Filme: Um sonho possível (*The Blind Side*): baseado em fatos, conta a história de Michael, um adolescente em situação de vulnerabilidade adotado por uma família que o ajuda a superar suas dificuldades de aprendizado e a se tornar um grande jogador de futebol americano.

Leitura: A menina que roubava livros: obra de ficção que conta a história de uma menina na época da Alemanha nazista que aprendia a ler com o pai adotivo. Essa obra foi transformada em filme em 2013.

Para saber mais sobre esse objetivo, você pode consultar as seguintes fontes:

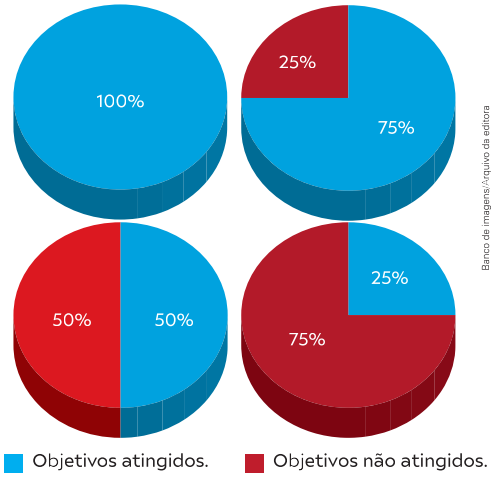
• UM SONHO possível. Direção: John Lee Hancock. Produção: Alcon Entertainment; 3 Arts Entertainment; Left Tackle Pictures. Burbank, CA: Warner Bros, 2009. 1 disco *blu-ray* (129 min).

• ZUSAK, M. *A menina que roubava livros*. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2019.

Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 3**. Observe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Observe os gráficos. Qual deles melhor reflete seu progresso nos estudos de língua inglesa desta unidade? Compartilhe sua resposta com os colegas e justifique-a. Resposta pessoal.



Banco de imagens/Arquivo da editora

2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I think I KNOW* e *WHAT I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras. Respostas pessoais.

What I think I KNOW	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

69

Unit 4 – Home is where the heart is

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 2 e 4.

Específicas de Linguagens – 2, 3 e 6.

Específicas de Língua Inglesa – 2, 3 e 5.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19.

Tema Contemporâneo Transversal: Ciência e Tecnologia.

Possível articulação com: Matemática e Geografia.

A **Unidade 4** tem por objetivo abordar temas relacionados à moradia e à acomodação temporária. Para iniciar, os estudantes vão refletir sobre o tema da unidade com base em imagens e perguntas disparadoras. Por meio da leitura de um anúncio de acomodação, eles vão trabalhar habilidades de compreensão escrita. Em seguida, eles farão a leitura de uma planta baixa, para expandir o tema apresentado com um gênero textual diferente. Com base nos textos escritos, os estudantes construirão repertório lexical relativo a partes da casa e mobiliário. Eles também vão conhecer e utilizar a estrutura *there to be* e preposições de localização para descrever uma casa. Para trabalhar habilidades de compreensão oral, os estudantes vão ouvir uma pessoa descrevendo a própria casa e, para desenvolver habilidades de produção oral, eles farão uma descrição oral da planta baixa de uma casa. Com esse repertório de conhecimentos desenvolvido, eles produzirão um anúncio de uma acomodação. Para finalizar a unidade, eles serão convidados a conhecer o **ODS 6** da ONU: Água potável e saneamento.

Home is where the heart is

NÃO ESCREVA NO LIVRO.





Nesta unidade você vai:

- discutir o conceito de casa e lar com base em imagens;
- ler e interpretar um anúncio de acomodação e uma planta baixa;
- reconhecer e usar palavras relativas a partes da casa e mobiliário;
- usar preposições de localização e o presente do indicativo para descrever uma casa;
- usar o presente do indicativo de *there is/are* para descrever uma casa;
- ouvir uma pessoa descrevendo a casa dela;
- descrever oralmente a planta baixa de uma casa;
- produzir um anúncio de uma acomodação;
- conhecer e refletir sobre o ODS 6 da ONU: Água potável e saneamento.

Warming up

Observe as imagens e discuta as questões com o professor e os colegas. Respostas pessoais.

a. Como o título da unidade se relaciona às imagens?

b. Você acha que toda as pessoas ao redor do mundo moram em condições similares às suas?

c. Você acha que é possível se sentir em casa em uma acomodação temporária? Justifique sua resposta.

a. Resposta possível: O título (em português, "Lar é onde o coração está"), assim como algumas imagens, pode se referir à ideia de lar como lugar de pertencimento, identidade, acolhida. Um sentimento que vai além do lugar físico, aquilo que ele representa.

c. Resposta possível: Sentir-se em casa é uma sensação muito pessoal, então talvez seja possível ter essa sensação de conforto e acolhimento em uma acomodação temporária desde que alguns quesitos básicos sejam cumpridos.

70

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Steve Bartze/Shutterstock

Woman returns home on her canoe, surrounded by floating houses on Tonle Sap Lake, Cambodia, 2015.



FG Trade/Getty Images

Father and son watering plants at home, in Brazil.



Yavuz Sariyildiz/Shutterstock

Traditional village in Jaisalmer, India, 2014.

b. Resposta possível: As pessoas moram em condições muito variadas de acordo com sua renda, quantidade de pessoas alocadas, organização familiar, clima, geografia, cultura, etc.



Nora Tam/South China Morning Post/Getty Images

OPod Tube House, displayed at the DesignInspire convention in Hong Kong, 2017.

unit 4

Warming up

Organização da turma em pares ou em trios. Pedir aos estudantes que observem as imagens antes de responder às perguntas. Eles podem identificar primeiro tudo que veem nelas para analisá-las com mais profundidade posteriormente. Solicitar que leiam as perguntas e as discutam com os colegas. Estabelecer um limite de tempo para que façam a discussão. Circular pela sala de aula, acompanhando a atividade e encorajando os estudantes a compartilhar as ideias e ouvir com atenção as contribuições dos colegas. Esse é um bom momento para reforçar uma atitude empática ao ouvir o outro e respeitar a pluralidade de ideias e encorajar a turma a enxergar a comunidade escolar como um lugar acolhedor de opiniões e vivências.

Antes de discutir as perguntas propostas, se julgar necessário, fazer uma pergunta introdutória: Qual é o tema em comum abordado em todas as imagens? Resposta possível: Todas as imagens estão relacionadas ao tema habitação. Elas mostram tipos diferentes de moradia em locais mais ou menos familiares.

É interessante ressaltar aos estudantes que no Brasil, por exemplo, há diversas realidades coexistindo e, por isso, as moradias variam de acordo com o contexto, como a região em que estão localizadas ou por questões socioeconômicas. A sensação de lar ou de estar em casa varia entre pessoas, de acordo com o sentimento atribuído ao espaço onde se vive. Para alguns, até mesmo uma moradia temporária pode se tornar um lar.

Para finalizar, perguntar aos estudantes qual é a diferença entre *house* e *home*. É possível que eles digam que a palavra *house* se refere à construção ou edifício de uma moradia ou habitação e que pode ser um apartamento, uma oca (palavra tupi que designa lar, moradia), um iglu, etc. Já a palavra *home* tem uma conotação mais afetiva de acolhimento e abrigo e pode abranger a ideia de território, terra natal, família, etc. Contudo, o importante é fomentar a reflexão.

Reading

Nesta seção, os estudantes desenvolvem as habilidades **EF06LI07**, **EF06LI09** e **EF06LI12** por meio da leitura e da análise de um anúncio de acomodação temporária, desenvolvendo, no processo, a **competência específica de Língua Inglesa 2** para compartilhar as descobertas com os pares.

Atividade 1

Na seção de abertura, na terceira pergunta, foi mencionada a acomodação temporária, que pode ser entendida como acomodação de temporada ou de férias, caso de hotéis, pousadas, casas de aluguel, etc. Nesse contexto, conversar com os estudantes sobre as diferenças entre acomodação temporária e permanente.

Certificar-se de que os estudantes relacionem conforto e bem-estar com elementos disponíveis na acomodação, como utensílios de cozinha, chuveiro, ventilador e/ou ar-condicionado, cama, etc. Perguntar aos estudantes se eles adicionariam mais itens à lista e por quê.

Atividade 2

Frisar para os estudantes que quando usamos a palavra **texto** para nos referirmos ao anúncio, estamos considerando não apenas o texto. Ajudar os estudantes a observar os textos verbal e não verbal do anúncio, analisando a organização textual e as pistas gráficas (como ícones e símbolos, além dos trechos que fazem parte da estrutura da página de internet, como botões e *links*, barra de rolagem e menus de seleção), ativando assim a habilidade **EF06LI07**.

Atividade 3

Antes de realizar a atividade, mostrar aos estudantes dois termos relacionados à moradia e à indústria hoteleira que vêm sendo usados mais recentemente e que aparecem no anúncio: *tiny house* e *glamping*. O movimento *Tiny house* surgiu nos Estados Unidos como solução de moradia durante a crise econômica dos anos 2000. Tem como conceito moradias de tamanho reduzido que induzem a uma vida mais minimalista, utilizando recursos naturais de forma mais consciente. Uma das críticas atuais a esse conceito é que a indústria hoteleira tem usado a tendência como alternativa de acomodação mais luxuosa, nem sempre sendo fiel ao conceito original. *Glamping* é a mistura das palavras *glamorous* e *camping*, ou seja, uma experiência de acampamento com mais infraestrutura e conforto.

Perguntar aos estudantes quem seria o provável leitor do anúncio. Indagar a eles sobre quem acessaria esse *site* para formular hipóteses sobre a finalidade do texto. Ao formular hipóteses sobre o público-alvo do texto, é ativada a habilidade **EF06LI07**.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. Em sua opinião, que aspectos devem ser considerados quando se está buscando uma acomodação temporária ou de férias? Responda no caderno. Respostas pessoais.

a. A quantidade e o tamanho dos cômodos.
b. As comodidades.
c. A localização e o entorno.
d. O preço.

2. Observe o texto a seguir e escolha a alternativa que melhor o define.

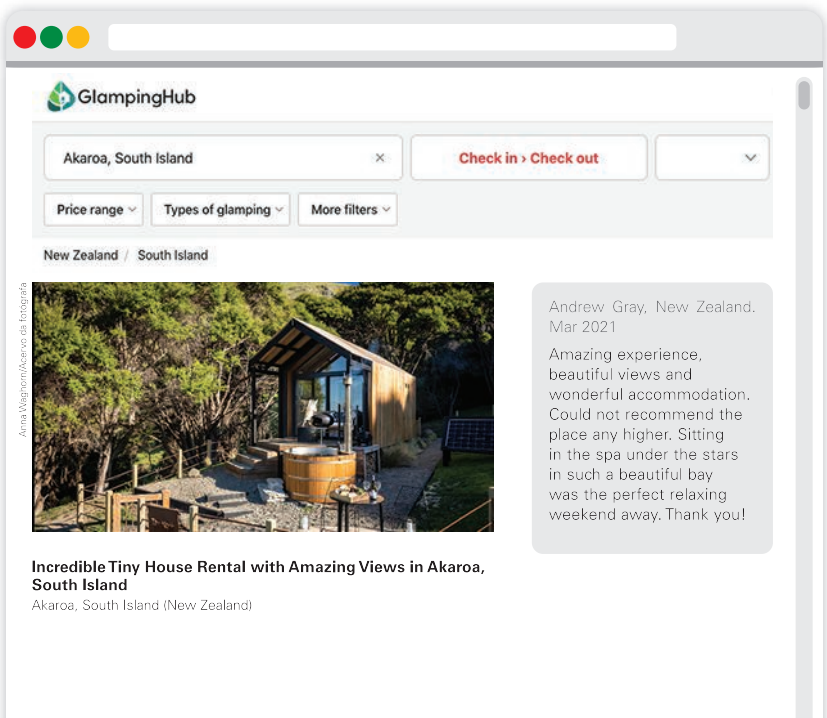
a. O texto é um anúncio de aluguel de acomodação na Nova Zelândia. X
b. O texto é um anúncio de uma casa a venda na Europa.
c. O texto é uma história sobre uma casa neozelandesa antiga.

3. Com base no suporte do texto e em sua organização, responda: Quem seria um provável leitor?
Respostas possíveis: Um casal, alguém que esteja buscando sossego e tranquilidade ou contato com a natureza e a experiência de estar no campo.

Reading

4. In your notebook, write the information that is in the ad.

a. Opinions of previous guests X
b. Floor plan
c. Location X
d. Things that are prohibited X
e. Cancelation rules
f. Price



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 4

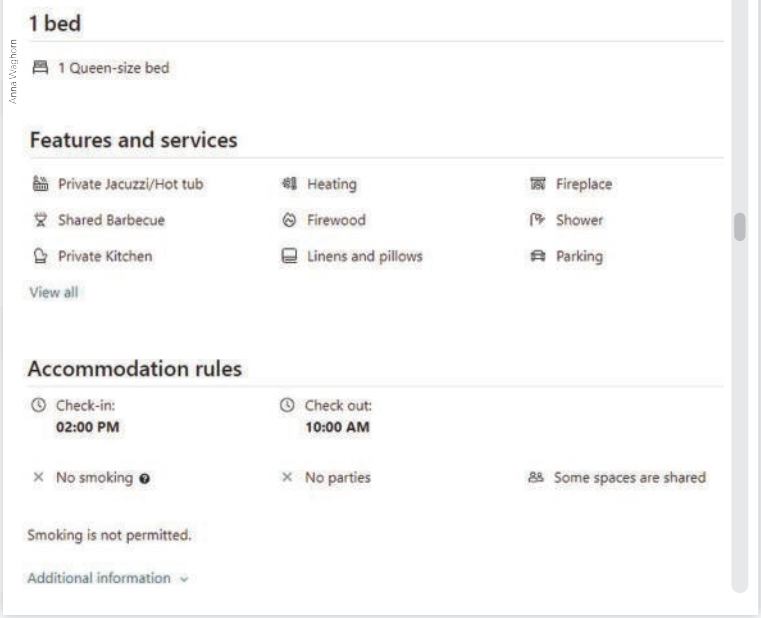
Os estudantes desenvolvem a habilidade **EF06LI09** para reconhecer informações específicas dentro do texto lido.

Antes de realizar a atividade, ler com a turma o boxe sobre estratégia de leitura. Explicar que essa estratégia significa olhar para o texto de forma bem objetiva para encontrar o que se busca. Para esta atividade, os estudantes não precisam identificar informações sobre cada item, mas apenas localizar cada tema. Os ícones e os símbolos devem ser explorados e usados para responder à atividade.

Glamping Akaroa, NZ, Tiny house is here!

[...] The studio-style tiny house boasts a cozy queen-size bed with luxurious crisp bed linen. In the bathroom, there is a toilet, a sink, and a large shower. Linens and towels are provided. There is also a fully equipped kitchenette with a mini-fridge, a sink, and a stove top.

Outside, there is a large deck with a barbecue and comfortable outdoor furniture. [...]



Anna Weighorn

Incredible Tiny House Rental with Amazing Views in Akaroa, South Island. *Glampinghub*, [*s. l.*], c2022. Available at: https://glampinghub.com/newzealand/southisland/akaroa/tiny-house-rental-akaroa-south-island/?dates=%20-%20&adults=2&children=0&infants=0. Accessed on: Mar. 19, 2022.

rental: aluguel
shared: compartilhado
parking: estacionamento
rule: regra

Em inglês, a palavra **anúncio** se traduz como ***ad***, abreviação para ***advertisement***. Ele é composto de diferentes elementos verbais e visuais, como fotos e ícones. ***Accommodation ads*** podem ser encontrados em revistas, jornais, folhetos e em outros suportes impressos, assim como na internet, em *sites* e/ou aplicativos de celular.

Para melhor leitura de um *ad*, é importante **localizar informações específicas no texto**. Dessa forma, pode-se identificar elementos verbais (palavras) e não verbais no texto (ícones e símbolos). Os elementos não verbais em *ads* podem servir de apoio ao elemento verbal para indicar recursos, funções e serviços disponíveis.

5. Read the ad again. According to the rules published in the ad, copy the chart and complete the sentences with **P** (possible) or **NP** (not possible).

It is	**a.** NP	to smoke	in the house.
	b. P	to prepare food/meals	
	c. NP	to have parties	
	d. NP	to check in in the morning	

O termo ***tiny house*** é conhecido hoje em dia em alguns países como movimento de pessoas que decidem se hospedar ou viver em casas pequenas, com o objetivo de reduzir os espaços, os gastos e o consumo, e viver de forma mais simples e minimalista.

Atividade 5

Diferentemente da atividade anterior, aqui os estudantes buscarão informações mais detalhadas no texto, após terem localizado os temas principais abordados. A estratégia de *scanning* usada anteriormente ajudará os estudantes a encontrar as informações detalhadas com mais facilidade por entender melhor a organização do texto e seu conteúdo.

Atividade 6

Retomar brevemente com a turma o tema central da unidade (casas, lar, acomodação e moradia) e o objetivo de a unidade ter um segundo texto (textos de gêneros diferentes que abordam a mesma temática ou temáticas relacionadas).

Antes de iniciar a atividade proposta no enunciado, sugerimos perguntar aos estudantes se eles sabem o que é uma planta baixa (*floor plan*), se já viram alguma e para que é usada. Pedir a eles que analisem a imagem e as informações que ela apresenta e as comparem com a casa do anúncio da seção *Reading*.

Caso seja pertinente, compartilhar com os estudantes as informações apresentadas a seguir.

Informação adicional

Planta baixa é um desenho técnico de uma futura construção que mostra como o espaço será dividido/organizado de acordo com seu uso (cozinha, salas, dormitórios, etc.), como estão planejados os acessos e a circulação (janelas, portas, corredores, escadas, etc.), entre outros elementos técnicos. A planta baixa é um olhar visto de cima da construção, como se fosse um corte horizontal. É um documento obrigatório em uma construção que deve ser apresentado à prefeitura para solicitar a autorização de construção (alvará). Além disso, é essencial para profissionais como engenheiro civil, arquiteto, mestre de obra, *design* de interiores, etc.

Atividade 7

O objetivo da atividade é ajudar os estudantes a localizar informações específicas na planta baixa, para que eles compreendam que a planta baixa é um texto composto de diversos tipos de linguagens, verbais e não verbais, ativando, desse modo, a habilidade **EF06LI09**.

Esclarecer para os estudantes que *room* é a palavra usada para se referir a um cômodo de uma casa e que nem todos os cômodos levam *room* na composição da palavra (como em *kitchen* e *laundry*).

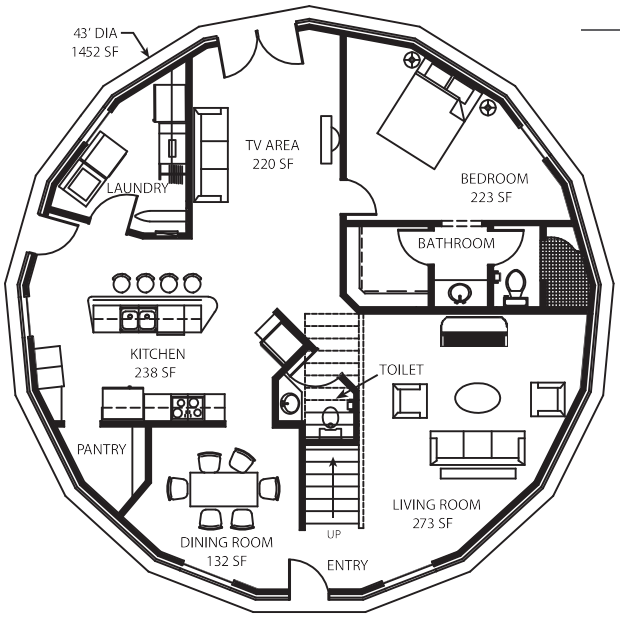
Não é necessário que os estudantes estejam familiarizados com o vocabulário relativo aos cômodos da casa, já que esse assunto será apresentado em seguida. Aqui eles precisam apenas identificar informações específicas. Portanto, não há a necessidade de apontar os cômodos que não são acompanhados de legenda, caso do banheiro e do lavabo.

No **item c**, perguntar aos estudantes se a planta representa completamente a casa. Espera-se que eles percebam que não, pois há uma escada representada.

Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

6. Look at the following floor plan. Is it the floor plan of the house from the ad?
Possible answer: No, because the house from the ad has a rectangular shape, and this one is circular/oval. Also, this one has only one room.



Orion
2,383 square feet
Three bedrooms
Three baths

Monolithic Dome Institute/Acervo do Monolithic Dome Institute

PLAN 1 OF 2 — LOWER LEVEL

DL-4301 288

7. Analyze the floor plan again. In your notebook, complete the details of the floor plan with the following information.

a. Name of the project. Orion.
b. Size of the house. 2,383 square feet.
c. Floor of the house. Lower level.
d. Number of rooms. Nine (bedroom, bathroom, toilet, living room, dining room, pantry, kitchen, laundry, TV area).
e. Number of doors to enter the house.
Three (one in front of the stairs, one in the kitchen and one in the TV area).

2,383 square feet
nine
Orion
lower level
three

Post-reading

8. O que há de semelhante e de diferente nessas duas casas se comparadas às casas encontradas na região onde você vive? Resposta pessoal.

9. Como os seguintes itens, referentes à *tiny house* apresentada na subseção *Reading*, representam propostas ecológicas? Qual é a importância delas?

a. Janelas grandes. Resposta possível: Permitem iluminação natural, que evitam o aumento do consumo de eletricidade.
b. Painéis de energia solar na parte externa. Resposta possível: Eles podem ser usados para captar energia a ser utilizada para iluminação, aquecimento da água e do ambiente, reduzindo o consumo de eletricidade.
c. Tamanho da construção.
Resposta possível: Não agride a natureza, uma vez que não são necessárias grandes intervenções no terreno nem a utilização de muitos recursos naturais em sua construção.

9. Resposta possível: Construções com propostas ecológicas representam uma contribuição individual e coletiva para o consumo consciente de recursos naturais, como água, energia, madeira, etc., e são alternativas para reduzir o impacto ambiental da construção civil.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 8

Organizar a turma em pares ou pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar respostas e opiniões. Pedir a alguns estudantes que compartilhem as próprias respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Proporcionar e encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode auxiliar na interação e no engajamento com a disciplina, ativando nesta e na **atividade 9** a habilidade **EF06LI12**.

Atividade 9

Após a realização da atividade, perguntar aos estudantes se eles conhecem outras técnicas e soluções de moradias que respeitem a natureza, se há exemplos similares ou diferentes na comunidade em que vivem e quais são, etc. Exemplos de propostas ecológicas: compostagem e/ou reciclagem de lixo, tratamento adequado de resíduos, uso de madeira de reflorestamento, etc.

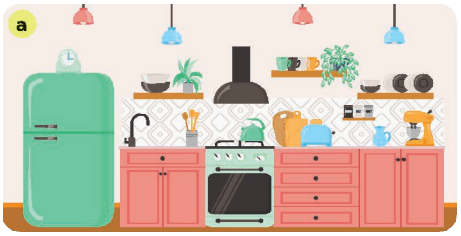
Atividade adicional

Propomos a resolução de um problema com números racionais na representação decimal, envolvendo as operações de multiplicação e divisão, com ou sem uso de calculadora. Sugerimos que esta proposta seja feita em cooperação com o professor de Matemática, que pode discutir com a turma as possibilidades de resolução desse problema (EF06MA11).

Vocabulary in context

Parts of the house

1. Look at the floor plan in the *Going Beyond* subsection and, in your notebook, write the parts of the house that correspond to the pictures. Then listen and check your answers. 16



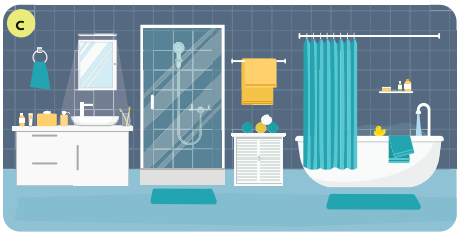
Walkul Bird/Shutterstock

kitchen



Vectorpocket/Shutterstock

bedroom



FrameStudio/Shutterstock

bathroom



Vektor Illustration/Shutterstock

pantry



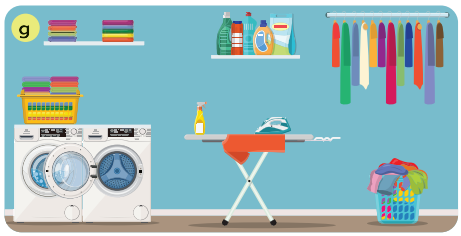
Modvector/Shutterstock

toilet



Igoposha/Shutterstock

living room



Modvector/Shutterstock

laundry



Zam/Shutterstock

dining room



Lemberg Vector studio/Shutterstock

TV area

Atividade 1

Pedir aos estudantes que retornem à planta baixa no *Going beyond* e observem que há divisão de cômodos na planta. As palavras a serem usadas para completar a atividade serão encontradas na planta baixa, por esse motivo os estudantes precisam consultar a imagem. As imagens apresentadas nesta atividade servirão de apoio para confirmar a compreensão do significado de partes da casa.

Após mostrar o exemplo, sugerimos que a atividade seja feita individualmente e que os estudantes comparem suas respostas em pares antes da correção com a turma. Escrever as respostas na lousa para que os estudantes possam verificar a ortografia das palavras. Tocar a faixa de áudio para a correção e para que os estudantes possam ouvir a pronúncia das palavras.

Usando as palavras escritas na lousa, demonstrar como os estudantes podem identificar a sílaba tônica em cada uma delas. Reproduzir o áudio novamente e pausar após cada palavra para demonstrar e dar tempo aos estudantes de identificar e circular a sílaba tônica de cada uma delas no caderno. Incentivá-los a reproduzir as palavras após a faixa de áudio. As sílabas tônicas são *kitchen, bedroom, bathroom, pantry, toilet, living room, laundry, dining room* e *TV area*.

Explicar aos estudantes que em alguns países a unidade de medida de comprimento mais usado é pés (*feet*) e que no Brasil utilizamos metros (*meters*) – 1 metro equivale a 3,281 pés. A planta baixa da **atividade 7** mostra uma área útil de 2 383 pés quadrados. Perguntar qual é a área útil em metros quadrados, como usamos no Brasil. A resposta é aproximadamente 726 metros quadrados (2 383 : 3,281 = 726,30).

Os estudantes podem seguir fazendo a conversão da área útil de cada cômodo de pés em metros para praticar a operação. Pode-se propor também a conversão de metros em pés. Sugerimos conversar com o professor de Matemática da turma para saber como esse tipo de proposta pode ser recebida pela turma e se ele tem alguma sugestão de proposta ou trabalho em conjunto (**Competência Geral 2**).

Notar que os estudantes poderão se confundir com o uso de ponto (.) e vírgula (,) em numerais em inglês. Em inglês, usa-se vírgula em numerais como separador de milhar (*one thousand* = 1,000); em português, usa-se ponto para essa finalidade (um mil = 1 000). Em inglês, usa-se ponto para separar as casas decimais (0.50); em português, usa-se vírgula para esse fim (0,50).

Vocabulary in context

Nesta seção, os estudantes trabalham o repertório relativo à moradia, concentrando-se nas partes da casa e móveis (**EF06LI17**). Além disso, trabalham questões de pronúncia, desenvolvendo a habilidade **EF06LI18**, no âmbito da **competência específica de Língua Inglesa 3**.

Atividade 2

As imagens apresentadas ajudam na identificação das respostas por mostrarem as ações descritas nas frases. O contexto das frases também ajudará na escolha da palavra que completará cada espaço. Os verbos são palavras-chave que podem ajudar na realização da atividade. Essa é também uma oportunidade para os estudantes ampliarem o repertório lexical, reconhecendo e aprendendo novas palavras relacionadas ao vocabulário de cômodos da casa.

Atividade adicional

Escrever na lousa frases para expandir esta atividade. Pedir aos estudantes que copiem as frases no caderno e as completem.

We receive visitors in the ___.

I store food in the ___.

I pee in the ___.

I watch TV in the ___.

I have dinner in the ___.

Respostas: living room; pantry; toilet; TV area; dining room.

Atividade 3

Explicar aos estudantes que *furniture* significa móveis ou mobília de uma casa. O objetivo é que identifiquem alguns exemplos de mobília no texto da seção *Reading*. Explicar a eles que escreverão no caderno as palavras completas com as consoantes que estão faltando. Ter as vogais e o número de letras os ajudará a identificar os objetos no texto. Informar que eles devem focar no parágrafo que descreve a casa e na lista do que está incluso. Eles podem trabalhar em duplas.

Atividade 4

Informá-los de que alguns objetos podem ser encontrados em mais de um cômodo. Vale a pena lembrá-los de que algumas palavras são muito similares ao português, caso de *sofa* e *toilet*. A palavra *lamp* é um falso cognato. Sugerimos que a atividade seja feita em duplas.

Pronunciation

O objetivo é ajudar os estudantes a perceber que não se usam vogais de apoio em palavras que terminam em som de consoante. Como em português brasileiro não costumamos produzir sons de consoantes em posição final (com exceção de /l/, /r/ e /s/), esse pode ser um momento para contrastar a pronúncia das duas línguas (**EF06LI18**). Para ajudar os estudantes a visualizar o **e** mudo no final das palavras, escrevê-las na lousa e cortar a letra com outra cor. Dar a oportunidade de os estudantes escutarem a faixa de áudio e reproduzirem as palavras prestando atenção na questão analisada aqui.

2. In your notebook, complete the sentences with the parts of the house.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

a.



Daisy Daisy/Shutterstock

I wash my clothes in the laundry.

b.



pixelheadphoto digitalskillet/Shutterstock

I sleep in the [bedroom].

c.



VaLiza/Shutterstock

I take a shower in the [bathroom].

d.



VioletaStoimenova/Getty Images

I cook in the [kitchen].

Furniture and objects in the house

3. Look at the ad in the *Reading* section. Identify the following pieces of furniture. The vowels are provided. Answer in your notebook.

a. [bed]

b. [toilet]

c. [shower]

d. [mini-fridge]

4. Look at the images of parts of the house in **activity 1**. Answer the questions in your notebook.

Where can you see a...

a. sofa? In the living room and in the TV area.

b. bed? In the bedroom.

c. fridge? In the kitchen.

d. toilet? In the toilet and in the bathroom.

e. table? In the dining room.

f. chair? In the dining room.

g. washing machine? In the laundry.

h. lamp? In the bedroom and in the living room.

i. shelf? In the pantry, in the kitchen, in the bathroom, in the living room, in the laundry, in the bedroom and in the TV area.

j. shower? In the bathroom.

Pronunciation

- Na ***Part 1*** do áudio, ouça a pronúncia das palavras *fridge*, *table*, *stove* e *machine*, extraídas do anúncio na seção *Reading*. A letra ***-e*** final é pronunciada? A letra **e** não é pronunciada. 17
- Na ***Part 2***, ouça a pronúncia das palavras *bed*, *toilet*, *lamp* e *shelf*. Há som de vogal no final dessas palavras? Não há som de vogal ao final dessas palavras. 17
- É necessário adicionar som de vogal ao final de palavras que terminem em consoante ou som de consoante? Não é necessário, visto que em inglês é possível que o som final de uma palavra seja uma consoante sem uma vogal de apoio, mesmo que a consoante final não seja /l/, /r/ ou /s/.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Grammar in context

Prepositions of location

1. Read the following extract from the text in the *Reading* section. In your notebook, match the underlined phrases with the images. a-2; b-1.

Amazing experience, beautiful views and wonderful accommodation. Could not recommend the place any higher. [1]Sitting in the spa [2]under the stars in such a beautiful bay was the perfect relaxing weekend away. Thank you!

a.



Savagan/Shutterstock

b.



GoodStudio/Shutterstock

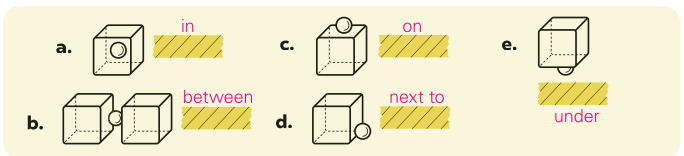
2. Observe as orações sublinhadas na **atividade 1**. Qual palavra em cada uma delas expressa localização? 1 - in; 2 - under.

3. Observe a imagem do quarto e leia as frases que descrevem a localização de seus elementos. Depois, nomeie as preposições de lugar no caderno.



Mfuky/Shutterstock

- Where is the TV? It's **next to** the desk.
- Where are the books? They're **under** the TV.
- Where are the plants? They're **on** the shelf.
- Where are the clothes? They're **in** the wardrobe.
- Where is the desk? It's **between** the TV and the bed.



Imagens: Oleksandr Panasovskyy/Shutterstock

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

4. In pairs, ask and answer questions about the location of the objects in the picture in **activity 3**.

a. the books / shelf Where are the books? They're on the shelf.

b. the bed / desk Where is the bed? It's next to the desk.

c. the bed / desk and wardrobe Where is the bed? It's between the desk and the wardrobe.

d. the red box / desk Where is the red box? It's under the desk.

e. the shoes / wardrobe Where are the shoes? They're in the wardrobe.

Grammar in context

Nesta seção, os estudantes reveem o presente do indicativo, retomando estruturas já vistas, e reativando a habilidade **EF06LI19**.

Atividade 1

Os estudantes deverão retornar à seção *Reading* e identificar o trecho do anúncio que está reproduzido nesta atividade. Explicar que é uma das resenhas (*reviews*) deixadas por hóspedes no *site* de reserva da acomodação. Perguntar aos estudantes se, como um todo, a resenha é positiva ou negativa. Uma vez que os estudantes identifiquem a resenha como positiva, pedir a eles que se concentrem na atividade de ligar as imagens às orações. Esclarecer que, no anúncio, a banheira é referida como *hot tub* ou *jacuzzi*, mas uma outra forma de se referir a ela é *spa pool* ou apenas *spa*, como é o caso aqui. O objetivo é expor os estudantes ao uso das preposições que serão analisadas logo em seguida. Fazer a atividade com a turma.

Atividade 2

De forma indutiva, os estudantes devem observar as orações sublinhadas para identificar as preposições. Não é necessário usar o termo **preposição** se acreditar que nesse momento isso pode confundir os estudantes. Ajudá-los a entender que há um padrão nessas sentenças, pois todas indicam a localização de algo e o termo que nos permite localizar algo no espaço são as preposições, logo todas elas identificam localização: *In* é dentro e *under* é embaixo. Fazer perguntas para induzir os estudantes a identificar a localização.

Atividade 3

Ajudar os estudantes a observar a posição da bola em relação ao cubo. Observando as preposições em uso na **atividade 1**, perguntar aos estudantes se as preposições aparecem antes ou depois do objeto. Mostrar que elas vêm antes. Se lhe parecer oportuno, realizar uma análise contrastiva, comparando a colocação das preposições de lugar em português e em inglês para que eles percebam que o padrão usado em ambos os idiomas é o mesmo. Escrever essa informação na lousa com os exemplos do texto e pedir aos estudantes que a copiem no caderno.

Atividade 4

Ler o exemplo com a turma e pedir aos estudantes que trabalhem individualmente. Em seguida, sugerir que comparem as respostas em pares antes da correção. Auxiliá-los na inferência do significado de palavras que podem ser novas para os estudantes, como *desk* (escrivaninha), *clothes* (roupas) e *wardrobe* (armário de roupas). Pedir a eles que anotem no caderno. Aproveitar essa atividade para retomar a forma interrogativa do presente simples (**EF06LI19**) com a palavra *where* usada para expressar lugar. Relembrar a estrutura escrevendo-a na lousa: *Where + verb to be + object?* Pedir exemplos no singular e no plural. Se desejar, estabeleça uma análise contrastiva com o português para que os estudantes percebam que essa estrutura se repete em ambas as línguas. Ao usar o áudio para fazer a correção da atividade, apontar a entonação descendente das perguntas abertas em inglês, na maior parte das vezes.

Atividade 5

Ler o exemplo com os estudantes e pedir que trabalhem em pares, usando como modelo as perguntas e as respostas da **atividade 4**. Se necessário, solicitar que façam a atividade por escrito antes de fazê-la oralmente. Corrigir a atividade com a turma escrevendo as respostas na lousa.

Atividade adicional

Pedir aos estudantes que abram o livro na planta baixa em *Going beyond* e façam perguntas uns aos outros usando o modelo (**EF06LI01** e **EF06LI19**): *Where is/are __? It's/They're + preposition of location + object*. A atividade pode ser feita oralmente. Dar exemplos:

· *Where is the bathroom? It's between the bedroom and the living room.*

· *Where are the sofas? They're in the TV area and in the living room.*

Atividade 6

Pedir aos estudantes que voltem ao texto e localizem de que parte do anúncio foram extraídos os trechos. O objetivo é expor os estudantes ao uso da estrutura que será analisada logo em seguida. Explicar as palavras-chave que os estudantes talvez não conheçam, como *sink* (pia), *kitchenette* (quitinete – apartamento composto de um banheiro e de uma divisão equipada que serve de sala, cozinha e quarto de dormir), *stovetop* (*stove* é fogão e *stovetop* é apenas a placa elétrica acoplada a uma bancada), *barbecue* (churrasqueira).

Atividade 7

Ao realizar a atividade fazendo perguntas e dando respostas em inglês para descobrir a imagem escolhida, o estudante estará desenvolvendo a habilidade **EF06LI01**. Fazer a atividade com a turma se os estudantes tiveram dificuldade de realizá-la em pares. Escrever as respostas na lousa durante a correção. Vale alertar que em português usamos o verbo *ter* para expressar o que dizemos com *there is/are* em inglês, porém em inglês o verbo *to have* não cumpre essa função.

There is / are

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

5. Leia os trechos do texto da seção *Reading* e responda às perguntas no caderno.

I. In the bathroom, there is a toilet, a sink, and a large shower.
II. There is also a fully equipped kitchenette with a mini-fridge, a sink, and a stovetop.
III. Outside, there is a large deck with a barbecue and comfortable outdoor furniture.

a. Qual é a estrutura usada para expressar que alguma coisa existe em algum lugar? *There is.*

b. No plural, usamos: *There* [ ] *two bathrooms.* *There are*

c. Podemos usar o verbo *to have* para substituir *there is / are* nesses casos? Justifique. Não, o verbo *to have* expressa posse e *there to be* expressa existência.

d. Complete os quadros a seguir com a forma apropriada do verbo *to be*.

AFFIRMATIVE

There	is	one toilet.
There	are	two sinks.

NEGATIVE

There	is not (isn't)	a big fridge.
There	are not (aren't)	two beds.

INTERROGATIVE

Is	there	a barbecue?	Yes,	there	is.
Are	there	two bedrooms?	No,	there	aren't.

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

6. Look at the images of parts of the house in *Vocabulary in context*, **activity 1**. Complete the sentences with **there is**, **there isn't**, **there are** or **there aren't**.

a. There is a fridge in the kitchen.
b. [ ] five pillows on the bed in the bedroom. There aren't
c. [ ] a plant in the shower in the bathroom. There isn't
d. [ ] food and drinks on the shelves in the pantry. There are
e. [ ] two rolls of toilet paper next to the toilet. There aren't
f. [ ] a TV between the lamp and the plant in the living room. There is

7. In pairs, take turns selecting an image in the *Vocabulary in* context section, **activity 2**. Ask each other questions to discover which picture your partner selected. Personal answers.

A: Is there a person in the picture?
B: Yes, there is.

A: Is there a man or a woman?
B: A man.

A: Is there a man in the laundry?
B: Yes, there is.
A: It's picture **a**.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

78

Listening

Pre-listening

1. Você imagina que as casas na Tailândia sejam iguais ou diferentes das casas da região onde você vive? Por quê? Respostas pessoais.



NamPunch/Shutterstock

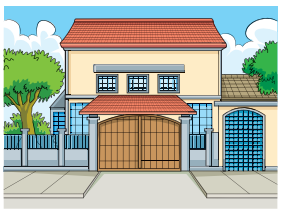
Traditional wooden house. Rural Thailand, 2020.

As **casas tradicionais tailandesas** são construídas com madeira mais leve, que não absorve calor e mantém o ambiente mais fresco, uma vez que as temperaturas costumam ser altas. Essas casas costumam ser elevadas do nível do solo para evitar alagamentos nas épocas de chuva. As das cidades maiores, por influência ocidental, são construídas com concreto, que absorve mais calor, o que acaba levando as pessoas a usar ar-condicionado.

2. Mark Wiens é um *youtuber* sino-estadunidense que vive em Bangcoc, Tailândia. Antes de ouvir um trecho do *tour* de Mark pela casa dele, observe as imagens e descreva o que há em cada uma delas usando as palavras a seguir.

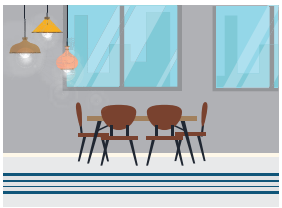
a dining table a toy mat sofas a house a TV a staircase a washer

a.



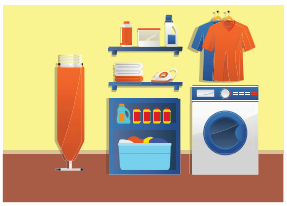
There is a house.

b.



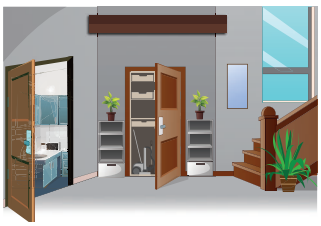
There is a dining table.

c.



There is a washer.

d.



There is a staircase.

e.



Ilustrações: RLP/Arquivo da editora

There are sofas. There is a TV. There is a toy mat.

Listening

Nesta seção, os estudantes discutem questões culturais e comparam línguas, ativando a **competência específica de Língua Inglesa 3**.

Atividade 1

Antes de realizar a atividade, perguntar aos estudantes o que eles sabem sobre a Tailândia, em que continente e hemisfério está localizada, o clima, etc. A Tailândia é um país de mais de 60 milhões de habitantes, localizado no Sudeste Asiático, que faz fronteira com Mianmar, Laos, Camboja e Malásia. Tem clima tropical úmido em grande parte do país por estar próximo à linha do equador. Bangcoc é a capital e a maior cidade do país.

Acolher as contribuições dos estudantes, deixando claro que não é esperado que eles saibam a resposta. O intuito é iniciar um trabalho de familiarização com o tema do texto, para mobilizar conhecimentos que os ajudarão na compreensão do texto oral. Após discutir a pergunta com os estudantes, ler o boxe de informações culturais com a turma.

Explicar que na Tailândia, assim como em alguns outros países do Sudeste Asiático, as estações do ano são divididas em temporada seca e temporada de chuva, também conhecida como período das monções, quando há tempestades de chuva quase todos os dias, elevando muito a umidade do ar e podendo causar enchentes. Portanto, as construções mais tradicionais tendem a ser adaptadas ao clima local e assim sofrer menos impactos.

Atividade 2

Ler as instruções cuidadosamente com os estudantes e analisar o exemplo dado. Explicar a eles que sino-estadunidense é um adjetivo gentílico composto, ou seja, atribui nacionalidade, etnia ou região de origem à pessoa ou coisa descrita. Muitas pessoas têm mais de uma nacionalidade ou etnia e, portanto, são descritas por adjetivos gentílicos compostos para informar as duas nacionalidades, etnias ou regiões de origem. Mark Wiens nasceu nos Estados Unidos, mas tem ascendência chinesa, por isso sino-estadunidense. Há uma série de radicais usados para formar esse tipo de adjetivo composto, como franco- (França), luso- (Portugal) e nipo- (Japão).

Pedir aos estudantes que observem as imagens e identifiquem se a casa de Mark Wiens é uma construção tailandesa tradicional ou uma construção mais ocidentalizada. Depois, solicitar a eles que formem frases usando a estrutura *there is/are* ao relacionar as palavras às imagens (**EF06LI19**). Dizer aos estudantes que a palavra *washer* é sinônimo de *washing machine*. Eles podem trabalhar em duplas para ajudarem uns aos outros.

Listening

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

3. Listen to Mark give a tour of his house. Copy into your notebook the parts of the house you hear. 18

a. kitchen X
b. bedroom X
c. bathroom X
d. pantry X
e. toilet
f. living room X
g. laundry X
h. dining room

4. Listen to Mark again. Order the images in **activity 1** according to the sequence of the tour. a-1; b-4; c-3; d-5; e-2. 18

- Picture **a** (1)
- Picture **b** _____
- Picture **c** _____
- Picture **d** _____
- Picture **e** _____

5. Listen to the house tour for the last time and choose the word that best completes each sentence. 18

a. There are **four** / **five** adults in this house. five
b. There **is** / **isn't** a baby in the house. is
c. There **is** / **isn't** a drier in the laundry. isn't
d. There **is** / **isn't** a bathroom in Ying's sister's bedroom. is
e. There are **two** / **three** bathrooms in the house. three

No shoes in the house!

Em muitos países da Ásia é comum tirar os sapatos antes de entrar em casas, templos e, até mesmo, escolas e estabelecimentos comerciais. Às vezes, chinelos são oferecidos para quem não quiser ficar descalço, porém esses calçados destinados ao uso de ambientes internos não podem ser usados do lado de fora.

Post-listening

6. Discuta as seguintes questões com um colega.

a. Você entra de sapatos ou somente descalço em sua casa? Quais hábitos você e as pessoas que moram com você mantêm em casa?
b. Quão similar ou diferente são as casas na região onde você vive? Considere a composição familiar, a organização e a disposição dos cômodos, por exemplo. Respostas pessoais.

6. a. Respostas possíveis: Passar mais tempo na área externa da casa do que na parte interna; deixar as portas e as janelas sempre abertas; fazer as refeições juntos no mesmo cômodo; dormir em redes.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 3

Com esta atividade, os estudantes terão a oportunidade de identificar palavras que estudaram na unidade, ajudando-os a se localizarem no texto.

Apesar de os estudantes já terem visto ilustrações da casa do Youtuber, aqui eles devem identificar os cômodos que são mencionados.

Atividade 4

Nesta atividade, os estudantes terão a chance de ter uma noção mais global do texto. Pedir que ouçam o áudio com a página das imagens aberta. Na sequência, deverão realizar a atividade no caderno.

Atividade 5

Ler as alternativas com os estudantes para que eles estejam familiarizados com os sons de palavras-chave, como *adults* e *drier*. Pedir que escrevam as respostas no caderno. Para deixá-los mais confiantes, sugerimos que os estudantes comparem as respostas em duplas antes da correção com a turma.

Atividade 6

Nesta atividade, os estudantes desenvolvem as **competências gerais 1** e **2** além da habilidade **EF06LI01** para comparar as informações da seção com a realidade que conhecem.

Ao responder ao **item a**, o objetivo não é comparar a casa dos estudantes com a casa descrita, mas sim refletir sobre o estilo da casa e como a composição familiar pode afetar isso. No caso de Mark Wiens, além de sua **Família nuclear**, vive na mesma casa a família de sua esposa. Conversar com os estudantes se isso é comum também na região onde moram. Também vale a pena explorar a organização e disposição física da casa e dos cômodos. Vale mencionar que, apesar de culturas diferentes, vivemos em uma sociedade que compartilha referências ocidentalizadas, e isso influencia até mesmo a organização doméstica.

Converse com os estudantes sobre como ele e seus responsáveis convivem entre si (podem descrever a rotina de alguns desses integrantes da casa e a relação que eles levam no dia a dia) (**EF06LI05**).

Antes de realizar o **item b**, ler o boxe sobre informações culturais com a turma sobre não usar sapatos dentro de casa. Perguntar aos estudantes se eles também têm esse hábito em casa. Perguntar se na região deles há um hábito cultural relacionado à casa como esse dos sapatos na Tailândia.

Organizar a turma em pares ou pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar as respostas e opiniões. Pedir a alguns estudantes que compartilhem as respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Proporcionar e encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode auxiliar na interação e no engajamento com a disciplina.

Atividade adicional

Explicar que o YouTuber Mark Wiens diz que não passa muito tempo na sala de estar (*living room*). Ele usa a expressão *hang out* para se referir à ideia de passar tempo em um lugar. Escrever as seguintes sentenças na lousa e pedir aos estudantes que as completem.

· *I hang out in the...*
· *I don't hang out in the...*

Speaking

Prepare

1. Veja novamente a planta baixa da subseção *Going Beyond*. Agora, observe o outro andar desse imóvel e escolha as frases verdadeiras.

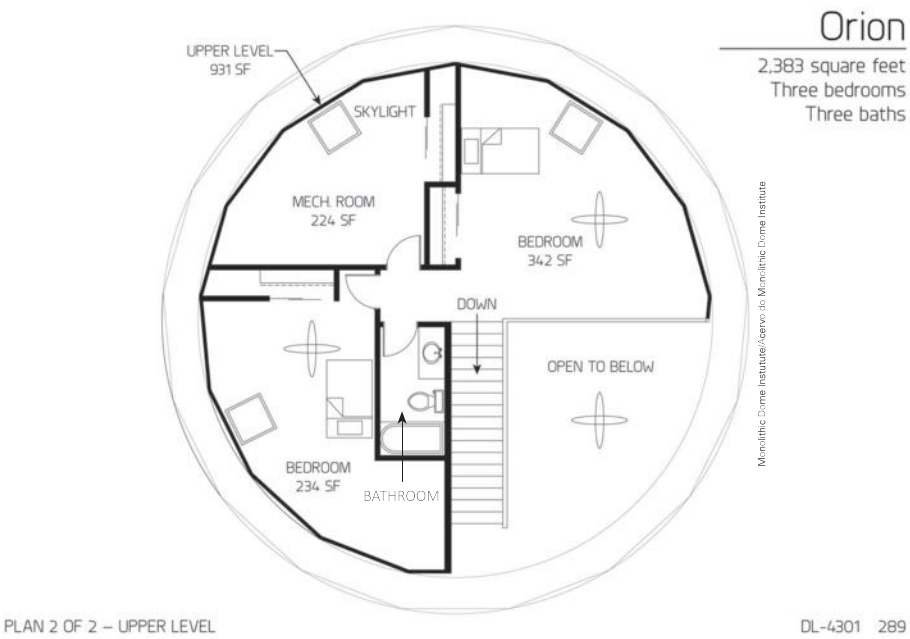
a. Uma planta baixa apresenta um imóvel detalhadamente, com fotografias.

b. Uma planta baixa apresenta cômodos, escadas e portas de um imóvel. X

c. A planta baixa é um modelo tridimensional.

d. A planta baixa apresenta um esquema de um imóvel, tornando clara sua organização. X

e. Uma planta baixa pode ajudar alguém que quer escolher um imóvel para morar ou alugar a fazer sua escolha. X



2. Qual das descrições a seguir correspondem à planta baixa na **atividade 1**?

a. In this blueprint there are two bedrooms, one bathroom and a mech room on this level. There are stairs next to the bathroom. X

b. In this blueprint there are two bathrooms, three bedrooms and a mech room on this level. There are stairs next to the kitchen.

Speaking

Nesta seção, os estudantes fazem uso das habilidades **EF06LI01** e **EF06LI05** para trabalhar o repertório lexical obtido nas seções anteriores, aplicando, ao mesmo tempo, as habilidades **EF06LI17** e **EF06LI19**.

Atividade 1

Orientar os estudantes a ler as alternativas e analisá-las antes de realizar a leitura da planta baixa. Esse procedimento os ajudará a adiantar as informações que poderão encontrar no texto e a ativar os conhecimentos prévios, haja vista que realizaram um trabalho com esse tipo de texto na seção *Going beyond*. Uma sugestão é pedir a eles que realizem a atividade individualmente e, posteriormente, comparem as respostas com um colega.

Atividade 2

Orientar os estudantes a realizar a atividade individualmente. Caso sintam dificuldade com o vocabulário, sugerir que voltem à seção *Vocabulary in context* e revisem o conteúdo. Para a correção, pedir a voluntários que leiam as descrições.

3. Agora é sua vez de pensar em um projeto para uma casa para lazer. Siga as dicas para fazer o projeto.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

- A casa deve ter apenas um andar.
- Sinalize quartos, salas, cozinha, banheiros e cômodos específicos para lazer, caso criem algum.
- Sinalize portas e janelas também.
- Não se preocupe em fazer formato ou dimensões realistas para a planta. Use sua imaginação!
- Pense em todo o terreno. Se a parte externa tiver piscina, jardim, churrasqueira ou qualquer outro espaço, anote em sua planta também.
- Dê um nome ao projeto.

Your turn

4. Work in small groups. Describe your project using the blueprint as a visual aid. You are going to choose your favorite leisure house project. Follow the steps.

a. Greet your classmates and tell them the name of your project.

b. Show them the blueprint and describe your project.

I. Use **there is**/**isn't**/**are**/**aren't** to describe rooms and furniture.

II. Use prepositions of location to say where the rooms and furniture are, when necessary.

III. Highlight places where people can have fun.

c. Answer questions your classmates ask you about your project.

d. When you are listening to your classmates' descriptions, listen carefully, ask questions, make comments and open your imagination to try to picture the house.

5. After every description, talk to each other to choose your favorite project. The chosen project is going to be presented to the whole class. You can use the following expressions to react to your classmates' presentation.



Tente sempre **utilizar o vocabulário e as estruturas gramaticais** que você estudou durante a unidade quando for realizar atividades comunicativas como essa.

Reflect

6. Reflita sobre o processo de realização da atividade e, no caderno, responda às seguintes perguntas. Respostas pessoais.

a. Que aspecto de seu projeto foi seu favorito? O que você gostaria de mudar em seu projeto depois de assistir às apresentações dos colegas?

b. Ter a planta baixa em mãos contribuiu para sua apresentação? O que mais pode contribuir para uma boa apresentação oral?

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 3

Esta é uma atividade de preparação que servirá de insumo para a produção oral produzida pelos próprios estudantes. Sugerimos usar uma folha em branco de tamanho A4 ou similar, para que todos os detalhes da planta estejam bem visíveis. Se desejar, oferecer outros exemplos de planta baixa. Uma opção é indicar que consultem a seguinte página de internet:

- PNGEGG. Disponível em: https://www.pngegg.com/en/png-zoptr. Acesso em: 20 mar. 2022.

Atividade 4

Para facilitar a organização dos estudantes e da dinâmica da atividade, sinalizar para a turma que o tempo de produção da planta baixa acabou. Formar grupos de três a quatro estudantes. Uma vez que os grupos estejam formados, pedir aos estudantes que apresentem os projetos (**EF06LI01**, **EF06LI05**). Reforçar as estruturas linguísticas que vão auxiliá-los no momento da exposição oral.

Atividade 5

Pedir aos estudantes que deixem as opções de acomodação de cada integrante do grupo a mostra para que eles possam observar e descrever as características que chamam a atenção deles. Eles podem interagir livremente fazendo comentários e perguntas sobre cada uma. Aqui os estudantes terão a oportunidade de usar seus conhecimentos linguísticos de vocabulário e gramática para realizar a atividade. (**EF06LI01**, **EF06LI05**).

Lembrá-los de que, ao final, eles devem expressar quais são as favoritas deles. O objetivo não é escolher o desenho mais bonito, mas sim a casa que mais agrada a eles. As frases no boxe são exemplos de como os estudantes podem expressar a própria preferência e perguntar sobre a do colega. Demonstrar a atividade com um estudante para que a turma entenda a dinâmica dessa proposta.

Writing

Nesta seção, os estudantes ativam as habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14** e **EF06LI15** para planejar e elaborar um anúncio de acomodação semelhante ao estudado na seção *Reading*. Além disso, praticam as habilidades **EF06LI17** e **EF06LI19** dentro do texto produzido. Nela, os estudantes também desenvolvem **competências específicas de Linguagens 2**, **3** e **6** e de **Língua Inglesa 2** e **5** durante a produção do texto final.

Atividade 1

O objetivo aqui é explorar o conteúdo e a organização do gênero textual, desenvolvendo o trabalho iniciado na seção *Reading*. O texto lido no início da unidade servirá de modelo para que os estudantes possam produzir os anúncios da acomodação que idealizaram na seção *Speaking*.

Após a realização da atividade, perguntar aos estudantes se há algum outro tipo de informação que seja importante encontrar em um anúncio de acomodação. É possível que eles digam: preço da diária, dicas de o que fazer na região, sugestões de como melhor aproveitar a acomodação, etc. Acolher as sugestões dos estudantes e discutir a relevância das ideias por eles compartilhadas. Perguntar a eles em que momento do anúncio essas informações adicionais poderiam entrar. Informar que, se houver tempo e espaço na folha, eles podem optar por incluir informações extras. Sugerir que conversem com o professor para fazer essa escolha.

Atividade 2

Após a realização da atividade, se for oportuno, ampliar a reflexão e perguntar se há outros elementos que poderiam fazer parte do anúncio para torná-lo mais atraente para o leitor.

Atividade 3

Ler as orientações com a turma, esclarecendo eventuais dúvidas que os estudantes possam ter. Sugerimos que o processo de produção do anúncio se inicie com a elaboração de uma lista dos itens relevantes para a produção do texto. Vale a pena pedir aos estudantes que façam essa escolha como tarefa de casa. Pedir que utilizem uma folha em branco do tamanho A4 ou similar para planejar o leiaute do anúncio, pensando no uso do espaço de forma que fique bem distribuído e orga-

Writing

Prepare

1. Observe o anúncio na seção *Reading*. Quais destes itens aparecem no texto?

a. Imagem X
b. Regras X
c. Localização X
d. Título atrativo X
e. Lista de cômodos, mobiliário e outros detalhes X
f. Quantidade de hóspedes recomendada
g. Exemplo de resenha X
h. Descrição da acomodação X

2. Por que os itens da atividade anterior são importantes para a elaboração do anúncio?
Resposta possível: Eles são importantes porque, em conjunto, têm o objetivo de conduzir o leitor a optar por essa acomodação.

Your turn

3. Follow the steps to create an accommodation ad for your project from the *Speaking* section.

a. Write down all the relevant information about your accommodation. Use the blueprint to help you with it.
b. Plan the layout of your ad.
c. Write a short description of the accommodation. Choose from the relevant information from **item a** what can make people want to rent the house.
d. Draw attractive pictures of the accommodation.
e. Think of a title.
f. Add the location of the accommodation. It can be real or fictional.
g. Use icons to show the highlights of the accommodation.
h. List the rooms and main items of furniture.
i. Include the rules of the accommodation.

4. Exchange ads with a classmate. Use the checklist to help improve your ads.

- The ad includes some of the items in **activity 1**.
- The information is clear and easy to find and read.
- The items are organized in a logical position/order.
- The description includes examples of **there is**/**are**.
- The ad is visually attractive.

5. Make the final version of your ad. Share it with your classmates and with students from another group. You can also share it online.

Reflect

6. Reflita sobre o processo de elaboração do anúncio e converse com os colegas e o professor sobre os pontos a seguir. Respostas pessoais.

a. A importância da etapa de planejamento na elaboração de um anúncio para que o texto atinja seu objetivo comunicativo.
b. A troca com os colegas e o recebimento de *feedback*.

7. Todas as pessoas têm acesso a espaços de lazer, públicos ou privados? Qual é a importância desses espaços?
Respostas pessoais.

nizado de forma lógica e de fácil leitura (**EF06LI14**). Solicitar que façam desenhos para ilustrar o anúncio ou que pesquisem imagens coerentes com a descrição feita. Sugerir que criem um título curto, mas que saliente algum(ns) ponto(s) alto(s) da acomodação. Usar de três a cinco ícones para sugerir quais são os destaques da acomodação. Pedir aos estudantes que escrevam um parágrafo curto utilizando preposições de lugar e a estrutura *there is/are* para descrever os cômodos e alguns dos principais itens da mobília (**EF06LI19**). Eles podem também listar outros detalhes que sejam importantes e que podem ser facilmente identificados por um cliente. Apresentar as regras da acomodação, como o que é permitido e proibido, informações sobre horários de *check in/out*, etc.

Atividade 4

Nessa etapa, os estudantes trocarão o primeiro rascunho da atividade entre si para a realização de avaliação de pares. Antes de fazer a troca dos rascunhos, sugerir aos estudantes que leiam os itens que deverão analisar no texto produzido pelo colega e apontem, em uma folha avulsa, os itens que foram checados ou não. Dar aos estudantes alguns minutos para implementarem os ajustes apontados pelos colegas no próprio rascunho. Ao final, recolher a produção escrita dos estudantes para uma avaliação mais detalhada, fazendo comentários sobre conteúdo, organização e recursos linguísticos.

Atividade 5

A produção final do anúncio, que desenvolve a habilidade **EF06LI15**, pode ser impressa ou digital.

Para a produção impressa, pedir aos estudantes que produzam seus anúncios em folhas avulsas, para que possam ser recolhidas e compartilhadas. Eles podem utilizar todo o espaço de uma folha A4, por exemplo, de forma que o trabalho seja lido facilmente. Sugerimos que os anúncios sejam recolhidos e utilizados em atividades de leitura em outras turmas do mesmo ano. Os estudantes podem ler alguns anúncios e escolher a opção que mais agrada a eles. Ao final, os anúncios podem ser dispostos em algum espaço de circulação da escola destinado para esse fim, como murais nos corredores ou no pátio.

Para a produção digital, sugerimos que os estudantes utilizem uma ferramenta gratuita e simples de construção de slides, como Google Slides ou Prezi, em que se possa adicionar caixas de texto, imagens, ícones, alterar tipos e cores de fontes, entre outras ferramentas de edição. Caso haja a opção de realizar a atividade nos computadores ou em outro dispositivo eletrônico da escola, será preciso verificar o nível de familiaridade dos estudantes com a ferramenta escolhida. Demonstrar como usar as funções necessárias como criar e editar caixa de texto, adicionar e editar de forma muito básica uma imagem, etc. Uma vez que o documento estiver finalizado, sugerimos gerar um documento em formato PDF para salvar o anúncio. Ao final, os anúncios podem ser publicados no site ou no *blog*ue da escola. Os colegas da turma ou de outras turmas do mesmo ano podem acessar a página para ler alguns anúncios e escolher a opção que mais agrada a eles.

Atividades 6 e 7

Usar esse momento para que os estudantes reflitam sobre o processo de produção do texto.

Organizar a turma em pares ou pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões. Pedir a alguns deles que compartilhem as respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Proporcionar e encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode auxiliar a interação e o engajamento com a disciplina.

United Nations Sustainable Development Goals

Nesta seção, os estudantes fazem uso das habilidades **EF06LI07** e **EF06LI08** para compreender os textos sobre água potável e saneamento básico, no âmbito da **competência específica de Língua Inglesa 2**.

Atividade 1

Organizar a turma em trios ou quartetos.

Lembrar a turma, se pertinente, de que o objetivo desta seção é estimular a reflexão sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável estabelecidos pelas Nações Unidas. Nesta unidade é abordado o ODS 6, que trata do acesso e disponibilização de água potável e de saneamento básico à população, que envolve rede coletora de esgoto, tratamento de água, coleta de lixo, entre outros.

Pedir aos estudantes que leiam e discutam a pergunta em grupo. Em seguida, solicitar a voluntários que compartilhem as respectivas ideias com a turma.

Atividade 2

Mostrar o diagrama aos estudantes e pedir a eles que trabalhem em duplas para realizar a atividade (**EF06LI08**). Vale a pena ampliar as informações sobre o significado de saneamento básico.

No Brasil, a Lei Federal do Saneamento Básico (Lei n. 11 445, de 5 de janeiro de 2007) busca garantir a todos os cidadãos brasileiros o acesso universal a esse direito. Saneamento básico é o conjunto de serviços públicos, infraestruturas e instalações operacionais de:

- abastecimento de água potável (exemplo: captação e tratamento de água para ser consumida);
- esgotamento sanitário (exemplo: coleta, transporte e tratamento de água proveniente do banho, da limpeza de roupas e louças ou da descarga do vaso sanitário para produção de água de reúso e lançamento no meio ambiente);
- limpeza urbana e manejo de resíduos sólidos (exemplo: coleta, tratamento e destino do lixo produzido pela população em domicílios e nas vias públicas);
- drenagem e manejo das águas pluviais urbanas (exemplo: transporte e controle das águas de chuvas para evitar enchentes e alagamentos).

Baseado em: BRASIL. Lei n. 1445, de 5 janeiro de 2007. Estabelece as diretrizes nacionais para o saneamento básico; cria o Comitê Interministerial de Saneamento Básico; altera as Leis n. 6766, de 19 de dezembro de 1979, 8666, de 21 de junho de 1993, e 8987, de 13 de fevereiro de 1995; e revoga a Lei n. 6528, de 11 de maio de 1978. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11445.htm. Acesso em: 21 mar. 2022.

Atividade 3

Manter a turma em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar as respostas e opiniões. Pedir a alguns deles que compartilhem as respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Proporcionar e encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode auxiliar na interação e no engajamento com a disciplina.

Para mais informações sobre o impacto da falta de saneamento básico eficaz, acessar:

- LEMOS, Simone. Dados da ONU mostram que 15 mil pessoas morrem por doenças ligadas à falta de saneamento. *Jornal da USP*, 21 jul. 2020. Disponível em: https://jornal.usp.br/atualidades/dados-da-onu-mostram-que-15-mil-pessoas-morrem-anualmente-por-doencas-ligadas-a-falta-de-saneamento/. Acesso em: 21 mar. 2022.
- ESTADÃO. 4 problemas gerados pelo saneamento básico inadequado no Brasil. Disponível em: https://summitsaude.estadao.com.br/desafios-no-brasil/4-problemas-gerados-pelo-saneamento-basico-inadequado-no-brasil. Acesso em: 21 mar. 2022.

United Nations Sustainable Development Goals

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Clean water and sanitation

1. Observe a imagem a seguir sobre o ODS 6. Quais ideias vêm à sua mente? O que você imagina que significa esse objetivo? Respostas pessoais.



GOAL 6: Clean water and sanitation. United Nations. *In: United Nations: Sustainable Development Goals*. [*S. l.: s. n.*]. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: May 19, 2022.

2. Observe o diagrama a seguir. Escolha a alternativa que melhor descreve o processo ilustrado.

a. É um sistema de coleta, transporte e tratamento de água proveniente da descarga do vaso sanitário para produção de água de reúso ou lançamento no meio ambiente. X

b. É um sistema de tratamento de água proveniente do banho e da limpeza de roupas e louças para lançamento no meio ambiente.



SANITATION and hygiene. *Unicef*, [*s. l.*], 201-. Disponível em:: https://www.unicef.org/esa/sanitation-and-hygiene. Acesso em: 19 mar. 2022.

3. a. Respostas possíveis: Exigir investimento dos governos, gerar conscientização sobre o problema e engajar a sociedade como um todo.

3. Espaços de lazer e moradia, como os que vimos ao longo da unidade, são diretamente afetados pela disponibilidade de saneamento básico.

a. Faça uma pesquisa para descobrir quem são os responsáveis por garantir o saneamento básico na cidade onde você mora e como eles podem ser cobrados para fornecer serviços de qualidade, quando necessário.

b. No que se refere ao saneamento básico na cidade onde você mora, há algo que precise ser melhorado? Há algum programa que pode ser exemplo para outras regiões? Respostas pessoais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para saber mais sobre esse objetivo, você pode consultar as seguintes fontes:

• OBJETIVO de Desenvolvimento Sustentável: 6 – Água potável e saneamento. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Zo89ZjDS28g.

• ODS #6: Água limpa e saneamento – IBGE Explica. [*S. l.: s. n.*], 2018. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal do IBGE. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ydH9YpoxpsI&list=PLAvMMJyHZEaFnbAHb_0limdkGL5Z_HBIi&index=7.

Acesso em: 19 mar. 2022.

Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 4**. Olhe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Observe as imagens a seguir. Qual delas melhor reflete seu progresso nos estudos em língua inglesa desta unidade? Compartilhe e justifique sua resposta com os colegas. Resposta pessoal.

a.



ostanva/Shutterstock

c.



LightSpring/Shutterstock

b.



Kenishirotie/Shutterstock

d.



GearstdX/Shutterstock

2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I think I KNOW* e *What I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras.

What I think I KNOW	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

Atividade adicional

Interdisciplinaridade com Geografia (**EF06GE10**, **EF06GE11**). Conversar com o professor de Geografia sobre a possibilidade de realizar a seguinte proposta em conjunto:

Fazer uma pesquisa sobre o acesso à água potável e à coleta de esgoto na cidade ou região onde mora. Verifique:

a. qual o percentual de pessoas que vivem nessa condição de vulnerabilidade;

b. quais são os órgãos públicos responsáveis por elaborar políticas que visem resolver esse problema;

c. o que está sendo feito para resolver esse problema.

Apresente as informações coletadas aos colegas e professor. Pensem juntos em um plano de ação para acompanhar a implementação dessas políticas públicas e formas de cobrar das autoridades seu cumprimento.

Unit 5 – My routine

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 6, 7 e 10.

Específicas de Linguagens – 1 e 2.

Específica de Língua Inglesa – 2.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI06, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI19, EF06LI24.

Temas Contemporâneos Transversais: Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social e Educação em Direitos Humanos) e Meio Ambiente (Educação para o Consumo).

Possível articulação com: Arte.

A **Unidade 5** tem por objetivo abordar a rotina – especialmente a rotina escolar – dos estudantes, visando incentivar a valorização das experiências vividas nesse contexto. O desenvolvimento da habilidade leitora se dará do trabalho com o trecho de um diário de um estudante. Espera-se que as experiências comuns relatadas no trecho do texto e a realidade que vivenciam ao exercerem o papel social que cabem a eles na comunidade escolar ativem os conhecimentos prévios, aproximando-os do conteúdo a ser explorado. Por meio do depoimento de uma garota indiana, poderão ouvir a rotina de uma jovem pertencente a outra cultura, fomentando uma reflexão sobre possíveis diferenças na organização das atividades, por razões culturais.

Na produção oral, os estudantes participarão de uma dinâmica que possibilitará que pratiquem o que aprenderam em inglês de forma lúdica. Como produção escrita, eles terão a oportunidade de produzir um *weekly planner,* que vai ajudá-los a organizar a rotina escolar, sempre refletindo sobre os efeitos positivos desse comportamento.

Ao final da unidade, eles serão apresentados ao **ODS 7** da ONU: Energia acessível e limpa. Nesta seção, eles serão convidados a refletir sobre a responsabilidade de todos em relação ao consumo de energia.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

My routine



ODS/ONU

Nesta unidade você vai:

- refletir sobre sua rotina diária e como ela impacta a organização de suas atividades;
- ler um excerto de um diário ficcional e identificar as características e as funcionalidades de um *digital planner*;
- ouvir um áudio sobre a rotina de uma garota indiana e identificar semelhanças com seu cotidiano;
- reconhecer as horas e descrever rotinas diárias;
- utilizar verbos no *Simple Present* nas formas afirmativas, interrogativas e negativas em narrativas sobre o cotidiano e utilizar as preposições de tempo *in, on* e *at*;
- participar de um *game* utilizando o *Simple Present* para descrever oralmente ações do cotidiano;
- reconhecer as características e produzir um *weekly planner*;
- conhecer e refletir sobre o ODS 7 da ONU: Energia acessível e limpa.

Warming up

Observe as imagens e discuta as questões a seguir com um colega. Respostas pessoais.

a. De que forma você pode relacionar o título da unidade às imagens? Resposta possível: Elas mostram pessoas realizando ações em sua rotina.

b. As cenas retratadas apresentam semelhanças com seu cotidiano? Se sim, quais? Se não, por quê?

c. Você acha que a rotina diária pode ajudar na organização e administração das atividades escolares e familiares? Por quê?



86

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Florian Kopp/imageBROKER/Fotoarena

A soccer-based social project taking place in Poxoréo (MT), 2013.



Delfim Martins/Pulsar Imagens

Classroom at indigenous municipal school Pau Brasil, in Aracruz (ES), 2019.



Monkey Business Images/Shutterstock

Children studying together.



Monkey Business Images/Shutterstock

Family having a meal at home.

unit 5

87

Warming up

Nesta seção, os estudantes devem analisar imagens que remetam à rotina dentro e fora da sala de aula, em realidades bastante plurais, e conversar sobre elas, ativando a habilidade **EF06LI01**.

Organizar os estudantes em pequenos grupos. Antes de começar a realizar a atividade, pedir que leiam todos os itens e, se necessário, explicar e/ou ampliar as proposições desta atividade. Orientá-los também para que ouçam os colegas respeitosamente, não os interrompam quando estiverem falando e usem tom de voz adequado para não atrapalhar os demais. Por fim, motivar os estudantes a compartilhar as respostas com a turma.

No **item a**, espera-se que os estudantes observem que as imagens retratam cenas comuns do cotidiano, como ir à escola, fazer refeições com familiares, desfrutar da convivência com amigos e estudar. Dessa forma, as imagens representam o título da unidade: a rotina diária.

No **item c**, espera-se que eles observem que a rotina pode contribuir para que as atividades cotidianas sejam realizadas de forma disciplinada.

Reading

Esta seção contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Linguagens 2**, pois propõe que os estudantes conheçam e explorem um gênero de linguagem por meio de leitura verbo-visual, instigando-os a inferir sentido de elementos extratextuais.

Atividade 1

Antes de iniciar a atividade, para a ativação do conhecimento prévio, perguntar aos estudantes se eles escrevem ou já escreveram um diário ou se conhecem alguém que o faça.

Atividade 2

Pedir aos estudantes que observem a imagem da capa do livro. Orientá-los a levantar hipóteses sobre o tema do livro e incentivá-los a fundamentar as respostas com base na leitura imagética e no reconhecimento de palavras cognatas (**EF06LI07**), reforçando a mensagem do boxe de estratégia de leitura.

Atividade 3

Antes de os estudantes realizarem a proposta da atividade, ler com a turma o conteúdo do boxe sobre estratégia de leitura. Em seguida, escrever na lousa algumas palavras cognatas e incentivar a turma a contribuir com exemplos (**EF06LI18**). Aproveitar a oportunidade e abordar a técnica *scanning* (**EF06LI08**) com os estudantes. Informá-los de que se trata de uma técnica de leitura bastante eficaz e que, provavelmente, já a utilizam.

Após a realização da atividade, pedir que contribuam com mais informações sobre as características do gênero textual **diário.** Você pode perguntar se já leram algum livro publicado em forma de diário, sobre o que ele tratava, se a história era verdadeira ou fictícia, se os eventos estavam relatados em ordem cronológica, etc.

Fazer a leitura do boxe sobre o gênero textual e, em seguida, como exemplo, mencionar a obra *O diário de Anne Frank*, escrita pela alemã de origem judaica Annelies Marie Frank (1929-1945), que narra o período em que ela e outras sete pessoas judias passaram dois anos em um esconderijo em Amsterdã, Holanda, fugindo da invasão nazista durante a Segunda Guerra Mundial. Nesse esconderijo, ela escreveu um diário no qual registrou os momentos que viveu sob a perseguição nazista. Os relatos da menina no diário se tornaram importante documento histórico.

Para saber mais sobre a história de Anne Frank, consultar: Anne Frank House. Disponível em: https://www.annefrank.org/en/anne-frank/. Acesso em: 22 mar. 2022.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. O texto que você vai ler foi extraído de um diário. Em sua opinião, quais alternativas apresentam características desse gênero textual? Anote-as no caderno.

a. Apresenta relatos de experiências, ideias, opiniões e sentimentos de quem o escreve. X

b. Pode apresentar linguagem informal e ser escrito em papel ou em ambiente virtual. X

c. O conteúdo é produzido por muitas pessoas e é sempre aberto ao público.

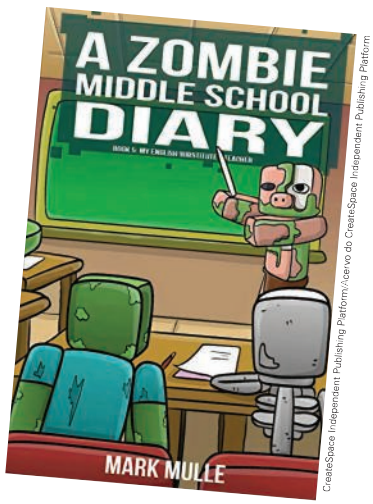
d. Uma das formas de se introduzir o registro é pelo vocativo "Querido diário" (*Dear diary*). X

2. Observe a capa do livro e responda às perguntas.

a. Quem é o personagem principal? Um zumbi.

b. Ele é fictício ou real? Fictício.

c. O que você espera ler? Resposta pessoal.



CreateSpace Independent Publishing Platform/Acervo do CreateSpace Independent Publishing Platform

Palavras cognatas (*transparent words*) são aquelas cuja escrita e significados em inglês são próximos aos da língua portuguesa. Identificá-las durante a primeira leitura do texto é uma importante estratégia para melhor compreensão do que se lê.

Reading

3. In the book, the character Ugh, a 12-year-old zombie, is the author of the diary. Read his diary entries and, in your notebook, create a word cloud for transparent words. intense, imagined, exactly, combine, dramatic, finally, really, class, use, acts

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Sugestões de leitura

Se desejar ampliar os conhecimentos sobre gêneros textuais, consultar:

DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ROJO, Roxane. Gêneros e tipos textuais. *Glossário Ceale*. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/autor/roxane-rojo#:~:text=Autor%3A%20Roxane%20Rojo,-Institui%C3%A7%C3%A3o%3A%20Universidade%20Estadual&text=Dentre%20as%20distin%C3%A7%C3%B5es%20entre%20tipos,verbais%2C%20rela%C3%A7%C3%B5es%20l%C3%B3gicas)%E2%80%9D. Acesso em: 22 mar. 2022.

SANTOS, Hiliana Alves dos. A importância da utilização do texto e a articulação entre as áreas de conhecimento. *Brasil Escola*. Disponível em: https://educador.brasilescola.uol.com.br/trabalho-docente/importancia-texto-articulacao-areas-conhecimento.htm. Acesso em: 22 mar. 2022.

Day Two: The First Month of Middle School

Dear Diary,

Middle school is a lot more intense than I ever imagined it would be. Well, maybe intense isn't exactly the right word. I would have to combine a bunch of words if I wanted to be able to find the right word.

I would combine these words: cool, crazy, awesome, fun, hard, dramatic and intense.

[...]

The funniest teacher that I have is Mr. Nocab. [...] His class is really funny because a lot of the time he ends up eating the food that he's supposed to use to cook stuff, so he acts really weird about it.

[...]

Day Five: The weekend

Dear Diary,

It's finally the weekend, which means that I have time to hang out with my friends outside of a boring old classroom.

[...]

middle school: equivalente ao Ensino Fundamental – Anos Finais
would be: seria
to be able to find: ser capaz de encontrar
awesome: incrível; muito bom
the funniest: o mais engraçado
weird: esquisito; estranho

MULE, Mark. *A Zombie Middle School Diary (Book 5)*: My English Substitute Teacher. An Unofficial Minecraft Book for Kids Ages 9-12 (Preteen) (A Zombie Summer School Diary). Charleston: CreateSpace Publishing, 2016. p. 9, 12.

Um **diário**, *diary*, é essencialmente o registro pessoal de eventos que ocorrem na vida de alguém. É comum ser narrado em primeira pessoa e apresentar registros cronológicos com páginas datadas. O diário pode ser verídico ou ficcional. Algumas vezes, ele se torna um documento de grande valor por registrar momentos importantes da história e servir de fonte de informação e pesquisa.

4. Match the questions to the correct answers. Answer in your notebook. a-III; b-II; c-I.

a. What is the first diary entry about?
b. Which words are used to define middle school?
c. Who is Mr. Nocab?

I. He is a teacher.
II. Cool, crazy, awesome, fun, hard, dramatic and intense.
III. Ugh's opinion about middle school.

5. Read the text again and choose the correct words to complete the sentences.

a. According to Ugh, middle school is **not easy** / **very easy** to define. not easy
b. Ugh **doesn't like** / **likes** Mr. Nocab's classes. likes

6. In your notebook, write **true**, **false** or **don't know**.

a. Ugh is a good student. Don't know.
b. Mr. Nocab class isn't funny. They are weird. False. His class is really funny because a lot of the time he ends up eating the food.
c. Ugh likes to spend weekends with his friends. True.

7. Which part of the text proves the true sentence in **activity 6**? Answer in your notebook. "It's finally the weekend, which means that I have time to hang out with my friends [...]."

Atividades 4 e 5

Reiterar com os estudantes que eles devem retornar ao texto ainda que a leitura pareça estar fresca na memória. Dessa forma, o conteúdo será reforçado e eles se sentirão mais seguros para realizar as atividades relacionadas ao texto, trabalhando aqui a técnica de *skimming* (**EF06LI09**).

Atividade 6

Estimular a localização de informação específica no texto, ativando a habilidade **EF06LI09**. Dizer aos estudantes que a frase do **item a** não pode ser confirmada por meio de evidências do texto. O conceito de inferência será apresentado no boxe de estratégia de leitura, na seção *Vocabulary in context*.

Atividade 7

O objetivo desta atividade é incentivar os estudantes a buscar fundamentação para as respostas. Sempre que possível, perguntar a eles que elementos presentes no texto, incluindo imagens e pistas gráficas, explícitos ou implícitos, os levaram às respostas (**EF06LI09**).

89

Atividade 8

Incentivar os estudantes a analisar a imagem e levantar hipóteses sobre a finalidade do *planner digital*, ativando a habilidade **EF06LI07**. Aproveitar a oportunidade e levá-los a refletir sobre como essa tecnologia seria útil para eles.

Perguntas cujas respostas exigem maior coordenação de ideias e mais desenvolvimento na elaboração de frases podem ser realizadas em português até que os estudantes estejam seguros para escrevê-las em língua inglesa. No entanto, é importante sempre incentivá-los a respondê-las em inglês ainda que precisem de ajuda. Aceitar variações de respostas para os **itens b** e **c** desde que coerentes e fundamentadas.

Atividade 9

Orientar os estudantes a ler todas as alternativas com atenção e buscar por palavras-chave que estão presentes tanto nas alternativas quanto no texto (*homework*, *test*) trabalhando a habilidade **EF06LI08**. Nos **itens b** e **c**, as palavras *Geometry* e *Geography* não são mencionadas no texto, portanto as respostas serão dadas naturalmente. No entanto, os estudantes terão o desafio de decidir quando usar *yes* ou *no* considerando que uma das frases está na forma afirmativa e a outra, na negativa.

Atividade 10

Esta atividade ativa a habilidade **EF06LI12** ao proporcionar um momento para o debate sobre o texto lido. No **item a,** acolher as respostas dos estudantes e, se possível, listá-las na lousa. Fomente uma discussão sobre a importância de manter a saúde mental e como a adoção de uma postura empática por parte dos estudantes veteranos pode contribuir para isso. Nesse momento, é importante acolher todas as contribuições e respeitar as individualidades. Por fim, complementar perguntando como fazem para lidar com esse momento de ansiedade e superá-lo. Aproveitar a oportunidade e dizer para turma que as atividades físicas podem ajudar a controlar a ansiedade. Se julgar pertinente, pedir a contribuição do professor de Educação Física para complementar as informações.

Sugestões de leitura

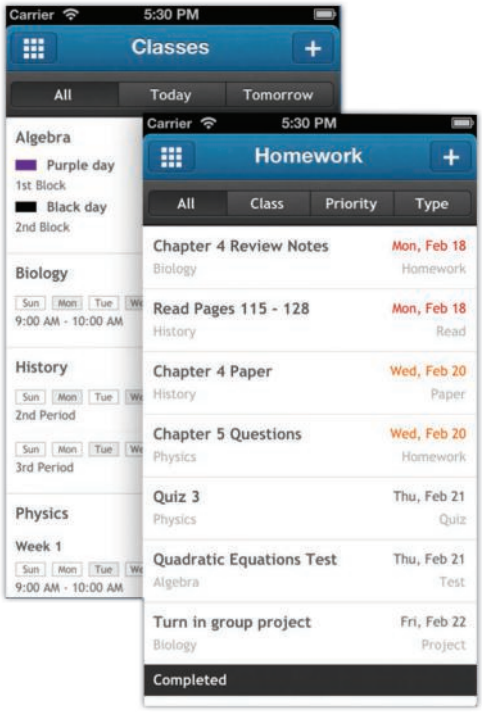
Para saber mais sobre ansiedade, acessar:

COMO a atividade física pode te ajudar a aliviar os sintomas da ansiedade. *Saúde Brasil*, 11 set. 2019. Disponível em: https://saudebrasil.saude.gov.br/eu-quero-me-exercitar-mais/como-a-atividade-fisica-pode-te-ajudar-a-aliviar-os-sintomas-da-ansiedade. Acesso em: 22 mar. 2022.

Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

8. Read the following text, extracted from a digital-planning app. Reflect and answer the questions that follow in your notebook.



myHomework Student Planner/Acervo do myHomework Student Planner

a. Who is the target audience of this planner? Students.

b. Can you relate the planner content to Ugh's diary? Justify your answer.

c. Can a digital-planning app help Ugh to write his diary? Why?

8. b. Possible answer: Yes, because both texts are about school life.

8. c. Possible answer: Yes, because he can organize his school routine and write his diary easily.

9. Read the planner again and write **yes** or **no**. Answer in you notebook.

a. There are seven homework activities in three days. No. In four days.

b. There are two Geometry activities. No.

c. There aren't Geography activities. Yes.

d. There is a test on February 21. Yes.

Post-reading

10. Em grupos, discutam as questões propostas. Respostas pessoais.

a. Em sua opinião, quais aspectos podem causar ansiedade e expectativa nos estudantes que iniciam uma nova etapa escolar?

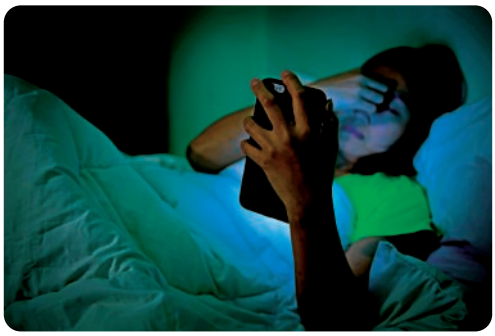
b. Além do *planner* digital, existem outros recursos que auxiliam na rotina escolar, como agendas físicas ou blocos de anotações. Você utiliza algum deles para se organizar? Por quê?

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Listening

Pre-listening

1. Observe a imagem a seguir para responder às questões propostas. Respostas pessoais.



kitthat roekbun/Shutterstock

a. Você vai ouvir o áudio de uma indiana chamada Kritica Goel, que tem um canal sobre estilo de vida e viagens. Observe a imagem e levante hipóteses sobre o tema que ela vai abordar no áudio.

b. Kritica Goel vive em Mumbai, na Índia. O que você gostaria de conhecer na rotina de uma garota indiana?

c. Você acha que entre a rotina de Kritica e a sua há algo em comum? E o que pode haver de diferente?

A **Índia** fica no continente asiático e é o sétimo maior país do mundo em área e o segundo em população. A capital do país é Nova Délhi. Mumbai é a maior cidade da Índia e uma das mais populosas do mundo. A Índia tem mais de vinte línguas nacionais, incluindo o inglês. A moeda oficial do país é a rúpia.

Listening

2. Listen to **Part 1** and identify the transparent words. 19

a. routine X
b. ideal X
c. garage
d. hour X
e. family
f. habit X
g. social media X
h. night
i. gratitude X

3. Listen to **Part 2** and answer the questions in your notebook. 19

a. What is Kritica talking about? Her morning routine.
b. What do you think "a morning person" means? Possible answers: Someone that likes this part of the day. / Someone who is full of energy in the morning. / Someone who is in good mood in the morning.
c. Is she a morning person? No, she isn't.

Listening

Esta seção contribui para o desenvolvimento da **competência geral 6**, visto que valoriza a diversidade cultural ao apresentar aos estudantes uma rotina em parte semelhante, em parte distinta da deles.

Atividade 1

Antes de iniciar a atividade, incentivar os estudantes a explorar a imagem ativando a habilidade **EF06LI07**. Perguntar a eles onde está a garota, o que ela está fazendo, que é a idade dela, em qual período do dia a foto foi tirada, etc. Antes da leitura do boxe sobre a Índia, perguntar a eles o que sabem sobre o país, de maneira a direcionar a discussão para o fato de o inglês ser um dos idiomas oficiais (**EF06LI24**), estimulando os estudantes a relacionar o uso do idioma com a colonização pelos ingleses.

Atividade 2

Retomar o conceito de *transparent words*. Solicitar aos estudantes que leiam as palavras listadas e, se necessário, lê-las em voz alta para que repitam cada uma delas (**EF06LI04**).

É comum que eles fiquem ansiosos nas atividades que envolvem compreensão oral. Para familiarizá-los com o áudio e permitir que se sintam mais seguros, fazer pausas para que tenham tempo de localizar as palavras que devem identificar. Se julgar adequado, fazer a atividade com a turma de forma coletiva. Reproduzir o áudio duas vezes, no mínimo, para que eles possam verificar as respostas. Para a correção, incentivar o trabalho cooperativo e pedir aos estudantes que comparem as próprias respostas com as de um colega.

Atividades 3 e 4

Estas atividades também promovem a ativação da habilidade **EF06LI04** ao estimular a compreensão oral de uma fala relacionada à rotina, um tema familiar aos estudantes. Antes de reproduzir o áudio, ler as perguntas com a turma e verificar se há dúvidas. Sugere-se que sejam aceitas variações de respostas desde que coerentes. Como os estudantes terão de elaborar as respostas escritas, sugerimos que as atividades sejam realizadas em duplas ou trios para que tenham a oportunidade de trocar ideias e compará-las antes da correção com a turma. Permitir que consultem dicionários impressos ou *online*, caso necessário.

Atividade adicional

Se desejar sistematizar a informação sobre **a.m.** e **p.m.** com os estudantes, propor uma atividade lúdica. Selecionar algumas atividades rotineiras e dizê-las em voz alta. A turma deverá relacioná-las ao período do dia em que ela é normalmente realizada e dizer **a.m.** ou **p.m.** Exemplos de atividades rotineiras: jantar, almoçar, tomar café da manhã, apagar as luzes, dizer bom dia, ir à escola, ir para a cama, ver novela, etc.

Em tiras de papel, escrever, em numeral, algumas horas que os estudantes possam reconhecer e explorar os termos *a quarter, half, past* e to. Colocar as tiras de papel com as horas em um saquinho.

Chamar um par de voluntários. Um estudante deverá tirar um papel do saquinho e dizer a hora em voz alta usando *a quarter, half, past* ou to. Por exemplo:

11:30: *It's half past eleven.*

O outro estudante deverá ir à lousa e escrever em numeral 11:30. Em seguida, devem inverter os papéis.

Proceder da mesma forma com outros pares de voluntários. Ajudá-los a dizer as horas corretamente, pois o mais importante é consolidar esse conteúdo.

Atividade 5

Se julgar pertinente, orientar os estudantes a trocar ideias sobre as duas tirinhas e observar o que a personagem faz em cada uma delas, incluindo expressões faciais.

É importante estimular o letramento imagético sempre que possível, trabalhando a habilidade **EF06LI07**. Para tanto, você pode fazer algumas perguntas que incentivem os estudantes. Se considerar adequado à turma, fazê-las em inglês. Algumas sugestões: *What is the girl doing in the first pannel? Is she happy? What is in her hands?* Eles podem responder às perguntas em português.

Depois de corrigir a atividade, informar aos estudantes que a palavra *journal* não significa "jornal". Trata-se de um sinônimo da palavra *diary*.

Pronunciation

Se julgar necessário, reproduzir o áudio mais de uma vez.

Grupo 1: I – /aɪ/; kind – /kaɪnd/; *ideal* – /aɪˈdɪəl/.

Grupo 2: *Morning* – /ˈmɔːnɪŋ/; *this* – /ðɪs/; is – /ɪz/.

Após a identificação dos dois grupos referentes à pronúncia da vogal **i**, pedir aos estudantes que analisem se as pronúncias se assemelham ou não à pronúncia dessa vogal na língua portuguesa, ativando a habilidade **EF06LI18**.

Para ampliar um pouco mais a percepção dos estudantes acerca dos sons da vogal i, chamar a atenção deles para a pronúncia da vogal **i** em *routine* (ruːˈtiːn), que não consta na atividade, mas está presente no áudio das atividades anteriores. Pronunciar a palavra em voz alta dando ênfase ao som longo de **i** e dizer que a pronúncia da vogal é mais alongada como se houvesse dois **i** seguidos.

Atividade 6

Pedir aos estudantes que respondam às perguntas individualmente antes de discuti-las em pares.

4. Listen to **Part 1** again. Then read the following sentences and mark them as **true** or **false** in your notebook. 19 NÃO ESCREVA NO LIVRO.

a. Kritica sets her alarm two hours before she wants to wake up. False. She usually sets her alarm for an hour before.

b. After snoozing a million times, she finally wakes up at 9 a.m. True.

c. She spends a lot of time going through every social media possible. True.

5. Choose the strip that best illustrates what Kritica does after going through social media.

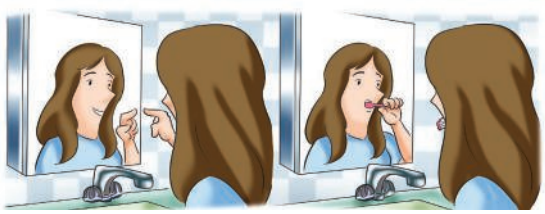
a.





Ilustrações: FLIP/Arquivo da editora

X **b.**





Pronunciation

- Ouça a ***Part 3*** do áudio e fique atento à pronúncia da vogal **i** na frase a seguir. Em seguida, responda às questões. 19

> I'm not a morning person and this is kind of my ideal morning [...].

a. A vogal **i** tem a mesma pronúncia em todas as ocorrências? Não.

b. Quantas pronúncias diferentes você consegue identificar? Duas:/kaind/ e /ˈmɔːnɪn/.

- Ouça a **Part 3** do áudio novamente e organize as palavras que contêm a vogal **i** em grupos, de acordo com a pronúncia. Depois, ouça mais uma vez e repita as palavras. 19

I; kind; ideal. Morning; this; is.

Post-listening

6. Responda às perguntas e, depois, compare suas respostas com as do colega. Respostas pessoais.

a. Você identificou alguma semelhança entre a rotina de Kritica Goel e a sua? Se sim, qual?

b. Kritica crê na importância da gratidão e da positividade. Se você, assim como ela, fosse apontar coisas pelas quais é grato, quais seriam?

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

92

Vocabulary in context

Telling the time

1. Read the following excerpt from Kritica's audio. Which expression shows that she wakes up at 9 in the morning? a.m.

> [...] After snoozing a million times I finally wake up at 9 a.m. although I spend a lot of time in bed going through every social media possible. [...]

2. Based on the excerpt, make some inferences, and complete the following definition using the words in the box.

abbreviation meio-dia morning post meridiem

a.m. – p.m.

We associate the term **a.m.** with the _____. This is an _____ of the Latin phrase *ante meridiem* that means "before midday". morning; abbreviation

The term **p.m.** is an abbreviation of _____, that means "after midday". post meridiem

The word **midday** means _____ in Portuguese. meio-dia

Fazer inferência significa chegar a uma conclusão por meio de informações que não estão explícitas. Para isso, é necessário estarmos atentos aos indícios presentes nos textos e, assim, relacionarmos os fatos.

3. Read the question and match the answers to the correct clock. Answer in your notebook. a-II; b-I; c-III; d-IV; e-VI; f-V.

What time is it?

creatOR76/Shutterstock

a. 

b. 

c. 

d. 

e. 

f. 

I. It's three o'clock.

II. It's two twenty-five.

III. It's a quarter to eight.

IV. It's midnight.

V. It's a quarter past six.

VI. It's half past nine.

Para dizer as **horas em inglês**, podemos também usar expressões como **a quarter**, **half**, **past** e **to**. Observe:

- **2:15 It's two and a quarter. / It's a quarter past two.**
- **2:30 It's half past two.**
- **2:45 It's a quarter to three.**

Vocabulary in context

Esta seção contribui para o **desenvolvimento das competências específicas de Linguagens 1** e **2**, visto que a construção de um repertório lexical relacionado a um tema familiar aos estudantes promove a identificação de seu lugar no mundo e fornece instrumentos para que eles se comuniquem. Ao fazê-lo, a seção trabalha e desenvolve a habilidade de construir repertório lexical relativo a rotina **EF06LI17**.

Atividade 1

Antes da realização da atividade, ler o boxe sobre a prática de inferência. Reitere que essa estratégia é uma importante ferramenta para a compreensão de textos e atividades.

Pedir aos estudantes que, individualmente, respondam à questão depois de lerem o excerto com bastante atenção. Antes da correção coletiva, orientá-los a confrontar as respostas com as de um colega e oferecer ajuda caso haja algum impasse. Nesse caso, não dê a resposta correta, mas incentive a capacidade de inferência dos estudantes dando dicas; por exemplo, diga a eles que a própria pergunta informa que a ação ocorre no período da manhã. Pergunte: Que expressão se refere a esse momento do dia?

Atividade 2

Após a correção da atividade, complementar a definição e dizer à turma que usamos **a.m.** e **p.m.** nas situações em que é importante ficar claro o período do dia ao qual nos referimos.

Atividade 3

Chamar a atenção dos estudantes para o fato de que **a.m.** e **p.m.** aparecem nos relógios e de que eles devem ter atenção a esses elementos para relacionar os horários às frases.

Informações adicionais

Relembrar os estudantes que, no Brasil, as horas são contadas de forma contínua, ou seja, 12h, 13h, e assim por diante.

Em alguns países de língua inglesa, como Estados Unidos e Canadá, usa-se **a.m.** ou **p.m.** depois da indicação de horas.

Atividade 4

Pedir aos estudantes que observem cada uma das imagens e perguntar a eles que tipo de atividades elas representam, se são rotineiras ou esporádicas e por quê. Provavelmente dirão que são atividades rotineiras, pois são comuns e muitas pessoas as realizam com frequência. Orientá-los a iniciar a atividade observando as palavras conhecidas e as cognatas. Dessa forma, à medida que completem as sentenças com as palavras já conhecidas, será mais fácil inferir o significado e o contexto de uso das desconhecidas.

Atividade 5

Explicar aos estudantes que eles aplicarão o repertório lexical adquirido nesta seção em uma atividade em grupo (**EF06LI05**), abordando as próprias rotinas e, se desejarem, também aquelas apontadas no áudio de Kritica Goel. Para tanto, pedir aos estudantes que escrevam as frases em uma folha de papel avulsa. Circular pela sala de aula e supervisionar a produção escrita. Em seguida, orientá-los a formar grupos de quatro ou cinco estudantes. Orientá-los a não mostrar as frases elaboradas para o grupo. Então, um estudante deverá fazer uma mímica para cada frase e os demais devem tentar descobrir cada uma das *everyday activities*.

Para que a atividade fique ainda mais competitiva e divertida, pedir aos estudantes que fechem o livro, pois, assim, eles terão de se esforçar para memorizar as atividades. Geralmente, propostas mais dinâmicas e com caráter de jogo despertam maior interesse dos estudantes.

Everyday activities

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

4. Look at the pictures and use the words in the box to complete the sentences.

breakfast homework lunch school shower TV

a. Have breakfast.



d. Have ____. lunch



b. Take a ____. shower



e. Go to ____. school



c. Do your ____. homework



f. Watch ____. TV



5. Write three sentences about your everyday activities. Then follow your teacher's instructions to play a mime game. Personal answer.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Grammar in context

Simple Present: affirmative, negative and interrogative

1. Read the excerpts, paying attention to the words in bold. In your notebook, choose the correct options.

a. The funniest teacher that I **have** is Mr. Nocab. [...] His class is really funny because a lot of the time he **ends up** eating the food that [...].

b. I usually **set** an alarm for an hour before I want to wake up because I **have** a bad habit of snoozing my alarm.

I. The verbs are in the **infinitive** / **present**. present

II. The word **usually** refers to something that **normally** / **rarely** happens. normally

III. What usually happens refers to a **routine** / **an isolated event**. a routine

2. Compare as frases a seguir e complete as explicações usando as palavras dos boxes.

a. • The funniest teacher that **I have** is Mr. Nocab.
• **I** usually **set** an alarm for an hour [...].
• [...] **he ends up** eating the food that [...].

brushes	*ends*	*flies*	*goes*
have	*she*	*Simple Present*	

Usamos o _____ para nos referirmos a fatos rotineiros ou permanentes. Em afirmativas na terceira pessoa do singular (***he***, _____, ***it***), o verbo geralmente recebe a terminação **-s** como em _____. Nos verbos terminados em **-y** precedido de consoante, substituímos o **y** por **i** e acrescentamos **-es**, como ocorre com o verbo ***fly*** que passa a ser _____. Os verbos terminados em **o**, **s**, **z**, **x**, **sh**, **ch** recebem a terminação **-es**; isso ocorre com os verbos ***go*** e ***brush***, por exemplo, que passam a ser _____ **e** _____, respectivamente. Já o verbo _____ tem sua forma alterada para ***has***.
Simple Present; *she*; *ends*; *flies*; *goes*; *brushes*; *have*

b. • We **don't wake up** at 9.
• He **doesn't go** to school on weekends.

abreviadas	negativa	*we*	*he*

Com os pronomes *I*, *you*, _____ e *they*, usamos o auxiliar ***do*** seguido de ***not*** para a forma _____ do *Simple Present*. Já para os pronomes _____, *she*, *it*, usamos ***does not***. As formas _____ são ***don't*** e ***doesn't***. Quando usamos ***doesn't,*** o verbo volta para a forma nominal. *we*; negativa; *he*; abreviadas

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

Grammar in context

Atividade 1

As frases-exemplos foram extraídas dos textos das seções *Reading* e *Listening*, respectivamente. Orientar a turma a realizá-las em seu contexto para responder à atividade. Antes de realizar a atividade, pedir aos estudantes que identifiquem as formas verbais (**EF06LI09**). Na sequência, solicitar que indiquem os pronomes pessoais relativos a cada uma delas.

Atividade 2

Sugerimos que a atividade seja feita em duplas para que os estudantes possam trocar ideias e, de forma colaborativa, realizá-la com mais segurança, dando início ao trabalho com a gramática prevista pela habilidade **EF06LI19**. Orientá-los a ler a proposta integralmente e certificar-se de que a compreenderam. Caso necessário, completar com eles um ou dois espaços. Se julgar pertinente, retomar os *subject pronouns*, apresentados na **Unidade 1**, e, sempre que possível, incentivá-los a consultar unidades anteriores caso precisem solucionar alguma dúvida.

Ao terminarem o **item a**, pedir às duplas que confrontem as respostas com as de outra dupla. Oferecer ajuda em caso de divergências. Em seguida, todos deverão fazer o **item b**.

Fazer correção coletiva certificando-se de que todos compreenderam o conceito apresentado. Se necessário, retome a atividade desde o início e ofereça mais exemplos que ilustrem o *Simple Present*.

Atividade 3

Antes da realização da proposta, perguntar aos estudantes se sabem o que é um cartum (*cartoon*). Ouvir suas colocações e acrescentar que esse gênero textual é uma forma de expressar ideias e opiniões de maneira ágil com humor e ironia. No cartum, há predomínio de imagens e pode ou não apresentar texto verbal, que geralmente é bem conciso. A linguagem costuma ser informal.

Incentivar os estudantes a explorar os detalhes dos cartuns, pois isso permitirá que compreendam melhor o conteúdo. Sobre o **cartum a**, perguntar a eles onde os personagens provavelmente estão, qual seria a provável relação entre eles, como o adulto parece se sentir e quais palavras do texto conhecem. Para o **cartum b**, perguntar onde os personagens parecem estar, o que estão fazendo e qual a provável relação entre eles. Na sequência, pedir que realizem a atividade (**EF06LI19**). Se necessário, permitir que utilizem dicionários.

Atividade 4

Para que os estudantes possam realizar a proposta com sucesso, é preciso que estejam atentos a alguns detalhes das imagens. Portanto, direcioná-los para o exemplo e apontar os elementos da imagem que permitem inferir que a frase deverá ser negativa: a menina ainda está dormindo e o relógio marca mais de 11 horas. Eles deverão inferir que a menina não acorda cedo e, portanto, a frase será negativa (**EF06LI19**).

Atividade adicional

Se desejar ampliar a aquisição de vocabulário e sistematizar o uso do *Simple Present* (**EF06LI19**), propor uma atividade desafiadora e divertida. Seguir os passos a seguir.

Organizar os estudantes em duplas ou trios.

Previamente, selecionar citações sobre temas diversos e pertinentes. Elas devem ter vocabulário adequado à turma e, também, privilegiar o *Simple Present*. As citações deverão ser em número suficiente à quantidade de duplas ou trios.

Dividir as citações em dois fragmentos e entregar às duplas ou aos trios a primeira parte delas.

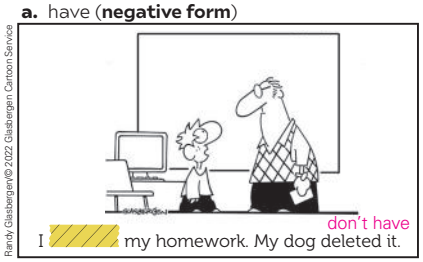
Ler em voz alta a segunda parte de uma das citações. Se julgar pertinente, reproduzi-las na lousa e ajudar os estudantes a compreender o vocabulário.

A dupla ou trio que tiver o início da citação deverá levantar a mão e lê-la em voz alta. Se estiver correta, reproduzi-la na lousa, incluindo o nome do autor e o ano em que foi dita. Caso a dupla correta não se manifeste, passar para outra citação e, posteriormente, retomá-la até que a dupla ou o trio a reconheça.

3. In your notebook, complete the cartoons using the cues given.

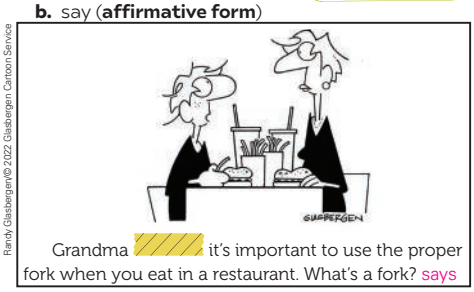
NÃO ESCREVA NO LIVRO.

a. have (**negative form**)



GLASBERGEN. Homework. *Glasbergen Cartoon Service*, [s. l.], c2022. Available at: https://www.glasbergen.com/education-cartoons/homework/. Accessed on: Mar. 20, 2022.

b. say (**affirmative form**)



GLASBERGEN. Teen Cartoons. *Glasbergen Cartoon Service*, [s. l.], c2022. Available at: https://www.glasbergen.com/teen-cartoons/. Accessed on: Mar. 20, 2022.

4. Look at the pictures and, in your notebook, write negative or affirmative sentences in the Simple Present using the cues given.

a. Martina – wake up – early


Africa Studio/Shutterstock

Martina doesn't wake up early.

b. Steve – teach – Spanish on Fridays


Bob Daemmrich/Alamy/Fotoarena

Steve teaches Spanish on Fridays.

c. Jack and his sister – do homework – in the morning


Pollyana Ventura/Getty Images

Jack and his sister do their homework in the morning.

d. Mandy – brush her teeth – three times a day


Artem Varnitsin/EyeEm/Getty Images

Mandy brushes her teeth three times a day.

e. The kids – play video game – on weekends


BearFotos/Shutterstock

The kids don't play video game on weekends.

f. Nikolaos – fly to Greece – once a year


Song_about_summer/Shutterstock

Nikolaos flies to Greece once a year.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Prepositions of time: in, on, at

5. Leia as frases a seguir e analise as preposições destacadas. Elas indicam tempo ou lugar? Tempo.

> **I.** [...] I try to stick to **on** most days.
> **II.** After snoozing a million times I finally wake up **at** 9 a.m.
> **III.** There are five homework activities **in** three days.

6. Observe novamente as preposições destacadas. Em seguida, no caderno, relacione-as com as regras correspondentes. a-I; b-III; c-II; d-IV; e-VI; f-V.

a. **On** Saturdays, Ugh hangs out with his friends.

b. My family travels to the beach **at** Christmas.

c. Her flight to Japan is **on** December 17.

d. My mother's birthday is **in** June.

e. You have to finish your homework **in** 10 minutes.

f. Jason loves skiing **in** winter.

Usamos a preposição...

I. *on* para dias da semana.

II. *on* para nos referirmos a dias ou datas especiais, por exemplo, *on my birthday*.

III. *at* para nos referirmos a um feriado ou uma celebração, sem mencionar a palavra ***day***.

IV. *in* para nos referirmos a meses, anos e séculos.

V. *in* para nos referirmos às estações do ano.

VI. *in* para nos referirmos à duração/período de tempo.

7. Agora, leia mais uma vez a frase-exemplo II da **atividade 5**. Para que usamos a preposição *at* nesse contexto? Para nos referirmos às horas.

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

8. Copy the sentences into your notebook and complete them with the correct prepositions.

a. The weather is terrible in New York _____ winter. in

b. I have Spanish classes _____ Tuesdays and Thursdays. on

c. Jillian's birthday party is _____ June 25 _____ 8 p.m. on, at

d. My sisters don't wake late _____ Sundays. They wake up _____ 7 a.m. on; at

e. The students have lunch _____ midday and they have to finish it _____ 50 minutes. at; in

A melhor forma de aprender as **preposições em inglês** é ler bastante e ficar atento às ocorrências desse elemento linguístico. Portanto, o hábito da leitura atenta é um grande aliado para que você possa aprender as preposições e muito mais.

Atividade 5

As frases-exemplos I e II foram extraídas do texto da seção *Listening*. Já a frase-exemplo III foi retirada da **atividade 9** da seção *Reading*. Orientar a turma a encontrá-las em seu contexto para responder à atividade. Antes de selecionarem a opção correta, incentivar a inferência e perguntar se há elementos nos trechos que remetam a tempo (*days / 9 a.m.*) ou lugar.

Atividades 6 e 7

É necessário que os estudantes reconheçam os elementos presentes em cada uma das frases os quais indicam os contextos em que as preposições são utilizadas no *Simple Present* para falar sobre hábitos e rotina (**EF06LI19**). Portanto, guiá-los para que os identifiquem.

No item **a**, devem identificar o dia da semana (*Saturday*).

No item **b**, a data especial (*Christmas*).

No item **c**, o dia específico do mês (*December*).

No item **d**, o mês, sem especificar o dia (*June*).

No item **e**, o período de tempo (*10 minutes*).

No item **f**, a estação do ano (*winter*).

Esclarecer ainda que uma forma bastante eficiente de usarmos as preposições corretamente é prestar atenção às ocorrências nos textos que lemos ou ouvimos.

Atividade 8

Se julgar pertinente, pedir aos estudantes que, ao terminarem a atividade, troquem de caderno com um colega para que verifiquem as respostas (**EF06LI01**). Em seguida, eles devem conversar a respeito delas e, no caso de divergências, corrigir o que for necessário. Fazer correção coletiva e verificar se há alguma dúvida.

Atividade 1

Antes de iniciar a atividade, pedir aos estudantes que observem a imagem como estratégia de antecipar informações. Após o primeiro contato com o texto, é provável que boa parte dos estudantes já encontre as inconsistências (como a impossibilidade de Rick acordar às 9:00 e ir para a escola às 7:15). No entanto, se notar dificuldades, sugerimos auxiliar a turma por meio de perguntas que incentivem a inferência e resolver dúvidas de vocabulário. Se necessário, pausar o áudio algumas vezes para que possam ter um momento para refletir sobre o que leram e ouviram.

Atividade 2

Dizer aos estudantes que eles colocarão em prática os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas (**EF06LI05**) por meio de um jogo.

Explicar que podem consultar e utilizar as atividades relacionadas à rotina diária que aprenderam na unidade e inventar outras que sejam divertidas e/ou estranhas. Se julgar adequado, dizer aos estudantes alguns fatos relacionados à sua rotina, para que eles descubram aqueles que são reais e os que parecem ser inconsistentes.

Para que os estudantes se sintam mais seguros, solicitar a eles que façam uma lista, como indicado no **item b**.

Durante a dinâmica entre os estudantes, ao identificarem as falas inconsistentes, incentivá-los a dizer o motivo pelo qual se chegou a essa conclusão. Se necessário, a justificativa pode ser dada em português.

Reiterar que se trata de um jogo e que, portanto, o ambiente deve ser de descontração e diversão, uma vez que atividades de *Speaking* costumam gerar certa ansiedade nos estudantes.

Se desejar desenvolver mais a atividade, troque as duplas algumas vezes para que possam jogar novamente com outros colegas.

Ao final, verificar com as duplas qual dos integrantes foi mais rápido em apontar os fatos estranhos e qual deles criou fatos mais divertidos. Essa atividade certamente renderá momentos descontraídos. Usar essa dinâmica com outros conteúdos.

Speaking

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Prepare

1. Observe a foto de Rick. Leia o texto e ouça o áudio sobre sua rotina diária. Você vai perceber que alguns fatos são contraditórios. Você consegue apontá-los? As inconsistências são: Rick – I wake up at 9 every day because I go to school at 7:15; I don't like sports!; I have dinner with my family at 8 a.m.

20



areeya_ann/Shutterstock

Hi, guys! I'm Rick and I am 12. I wake up at 9 every day because I go to school at 7:15. After I wake up, I go to the bathroom and brush my teeth.

I watch TV every afternoon. I don't like sports! I do my homework at night.

I have dinner with my family at 8 a.m. and I go to bed. That's my daily routine.

Your turn

2. Work in pairs. Let's play the weird facts game! Follow the steps.

a. Think about your daily routine.

b. List four ordinary things and three nonsense things. You can use a dictionary to help you if necessary. Examples:

- I wake up at 7 every day (ordinary)
- I always go to school on Sunday morning (nonsense)

c. Use the Simple Present and the prepositions of time to write the sentences.

d. Review your list and talk to a classmate about your routine. He/she must find out the things that are nonsense.

e. Take turns.

Ao produzir um **texto oral ou escrito**, é importante termos em mente a quem nos dirigimos e em qual ambiente. Assim, podemos selecionar o tom que adotaremos. Por exemplo, ao conversar ou participar de um *game* com um colega, na escola, o tom certamente será informal e descontraído.

Reflect

3. Responda às questões e, depois, compartilhe suas respostas com a turma. Respostas pessoais.

a. Você encontrou semelhanças entre sua rotina e a do colega? O que você pode concluir sobre isso?

b. Embora tenha sido um *game*, você teve a oportunidade de pensar sobre sua rotina. Você acha benéfico refletir sobre ela? Por quê?

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Sugestão de leitura

Para saber mais sobre contexto de produção, acessar:

MARCUSCHI, Beth. Condições de produção do texto. *Glossário Ceale*. Disponível em: https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/condicoes-de-producao-do-texto. Acesso em: 22 mar. 2022.

Writing

Prepare

1. Leia um *weekly planner*, elaborado por um estudante. Qual é o objetivo do autor?

a. Organizar sua rotina doméstica. **b.** Organizar sua rotina escolar. X

2008	Monday 11/3	Tuesday 11/4	Wednesday 11/5
Class	take notes 3 guided practice ☐	☒	STUDY! ☐
Math	Outsiders portfolio DUE ☑	☒	Read some historical fic. ☑
English	STUDY! ☐	Chp. 1 3 2 more chp. 2 TEST ☐	Finish Reading ☑
Social Studies	STUDY! ☑	Start working on flash cards ☐	Make all flash cards (Not all, but 2/3) ☐
Science	☒	☐	Memorize première étape vocab. ☐
Language	☒	Watch election! ☐	☒
Other	Lab:	Lab:	Lab:
	☑	Science flash cards! ☐	☐

2. Que recursos foram usados para a organização do *weekly planner*? Resposta possível: O uso de cores, símbolos (*check*, *no check*, comentários (*not all*), organização por categorias (disciplinas) na primeira coluna da esquerda e por datas na primeira linha, uso de letras maiúsculas e pontuação para demonstrar prioridade e/ou importância.

Your turn

3. Now create your weekly planner to organize your routine. Follow the steps.

a. Think about your routine and list the essential activities in your school routine.

b. Organize these activities according to the days of the week you should do them.

c. On a sheet of paper, create a weekly planner providing spaces for the days of the week. If necessary, research other models to inspire you.

d. Write the activities on the list in the spaces corresponding to the days of the week.

e. Use some visual resources (colors, emojis, stickers), abbreviations and symbols to make it more personal.

f. Show your text to a classmate and ask them:

- Is my weekly planner organized?
- Is the text clear and objective?
- Any suggestion?

g. If necessary, make adjustments and write the final version.

h. In groups, present your weekly planner.

Reflect

4. Reflita sobre a atividade anterior e, em grupos, converse com os colegas sobre os seguintes pontos.

a. Quais aprendizados você adquiriu ao produzir o *weekly planner*? Pretende aplicá-los em sua vida? Justifique. Respostas pessoais.

b. Você acha que *weekly planners* e agendas serão cada vez mais necessários em sua vida escolar, pessoal e profissional? Por quê? Espera-se que os estudantes comentem que, com o passar dos anos, as exigências e complexidades dos compromissos pessoais provavelmente serão maiores que as do tempo presente. Por isso, fazer uso dessas ferramentas será ainda mais necessário para organizar os afazeres, melhorar o aproveitamento do tempo livre e remanejar atividades diante de imprevistos.

Atividades 1 e 2

Se julgar pertinente, permitir aos estudantes que realizem as propostas em duplas para que, juntos, possam identificar e analisar elementos visuais (**EF06LI07**), ler e compreender o texto (**EF06LI08**), refletir e responder às questões (**EF06LI09**).

Atividade 3

Orientar os estudantes a retomar o *weekly planner* apresentado na **atividade 1**. Reiterar que esse gênero textual geralmente apresenta espaços livres e horários, e pode ser personalizado. Os textos são concisos e diretos, pois o objetivo é que sejam checados e lidos rapidamente. Por esse motivo, é comum que sejam elaborados no modo imperativo. Como os estudantes ainda não viram esse modo, não é necessário nominá-lo. Salientar que o estudo mais aprofundado ocorrerá na **Unidade 8**. Os textos também podem ser essencialmente nominais, como se fossem lembretes (*English test at 9:15. / Podcast about Africa at 4 a.m.*).

Providenciar folhas de papel A4 para que os estudantes elaborem seus *weekly planners* (**EF06LI15**). Chamar a atenção para a necessidade de selecionar as ideias e conteúdos que pretendem incluir considerando a estrutura e objetivo do texto (**EF06LI14**).

Após a realização da proposta, organizá-los em quartetos para que cada um compartilhe oralmente com os colegas seu *weekly planner* (**EF06LI06**). Incentivá-los a dizer a eles o que levaram em consideração no momento da elaboração.

Para que as produções dos estudantes circulem entre colegas de outras turmas da comunidade escolar, providenciar cópias dos diferentes *weekly planners* em branco produzidos e disponibilizá-las na biblioteca da escola ou em qualquer outro ambiente em que estudantes em geral tenham acesso e possam pegá-las. Alternativamente, publicar os planners no blogue da escola ou da turma, se houver.

Atividade 4

Sempre que possível, retomar as questões abordadas nesta atividade e perguntar quão útil os *planners* têm sido na jornada escolar, para reforçar a importância da proposta.

No *link* a seguir, há *planners* gratuitos que podem ser impressos e até mesmo editados. Disponível em: https://www.101planners.com/weekly-planner. Acesso em: 20 abr. 2023.

United Nations Sustainable Development Goals

Esta seção contribui para o desenvolvimento das **competências gerais 7** e **10,** uma vez que possibilita aos estudantes argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis sobre consciência socioambiental, estimulando a ação com base em princípios sustentáveis, responsáveis e éticos. Ademais, ela promove o desenvolvimento da **competência específica de Língua Inglesa 2** ao ampliar perspectivas e possibilidade de valores para o exercício do protagonismo social dos estudantes por meio da elaboração de cartazes sobre consumo consciente de energia.

Atividade 1

Propor aos estudantes que realizem a atividade em duplas e incentivá-los a discutir as questões propostas. Circular pela sala de aula e ouvir as discussões sem, no entanto, interrompê-los. Ao final, pedir às duplas que compartilhem as respostas com a turma.

Atividade 2

Incentivá-los a observar as imagens atentamente e perguntar qual delas mais choca e por quê. Pergunte também se, na opinião deles, as situações retratadas poderiam ser evitadas. Permitir que se expressem livremente e incentivá-los a acionar o conhecimento de mundo que possuem sobre temas relacionados à preservação, respeito ao planeta e aos recursos naturais. Se julgar pertinente, orientá-los a se organizarem em duplas para realizar a proposta. Permitir que utilizem dicionários. Ofereça ajuda e certifique-se de que todos compreenderam a proposta. Depois, incentivar os estudantes a compartilhar as respostas com a turma. Após a correção, complementar informando a eles que o uso de energia não renovável causa muitos prejuízos ao planeta, entre eles o aquecimento global, a ameaça à biodiversidade e o esgotamento de recursos naturais.

United Nations Sustainable Development Goals

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Affordable and clean energy

1. Observe o símbolo do ODS 7 e leia o texto que o acompanha. Discuta as questões a seguir.

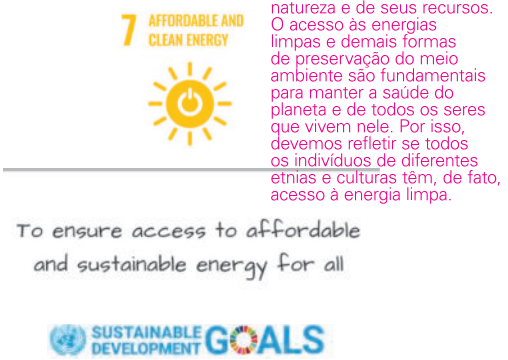
a. Em sua opinião, qual é a principal meta desse objetivo?

a. Espera-se que os estudantes mencionem que a principal meta é garantir que todos tenham acesso à energia e que essa energia seja a mais limpa possível.

b. Por que você acha que o tema se tornou uma preocupação para a ONU?

b. Resposta possível: Há uma grande preocupação mundial com a preservação da natureza e de seus recursos. O acesso às energias limpas e demais formas de preservação do meio ambiente são fundamentais para manter a saúde do planeta e de todos os seres que vivem nele. Por isso, devemos refletir se todos os indivíduos de diferentes etnias e culturas têm, de fato, acesso à energia limpa.





GOAL 7: AFFORDABLE and clean energy. United Nations. *In: United Nations: Sustainable Development Goals.* [*S. l.: s. n.*]. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: May 19, 2022.

2. Observe as imagens e, em seguida, leia o texto. Que relação é possível ser estabelecida entre eles?

Espera-se que os estudantes digam que as imagens mostram as consequências das mudanças climáticas, que estão diretamente relacionadas ao fato de as pessoas não terem acesso a energias limpas e renováveis, entre outros problemas ambientais.



Facts and figures

13 per cent of the global population still lacks access to modern electricity.

3 billion people rely on wood, coal, charcoal or animal waste for cooking and heating

Energy is the dominant contributor to climate change, accounting for around 60 per cent of total global greenhouse gas emissions.

[...]

AFFORDABLE 7: Affordable and Clean Energy. *Sustainable Development Goals*, [*s. l.*], 2018. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/energy/. Accessed on: Mar. 20, 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

3. As imagens e o texto da **atividade 2** nos convidam a refletir sobre quão necessário e urgente é o consumo consciente de energia. Com um colega, converse sobre os seguintes pontos.

a. Se usarmos a energia de forma consciente, podemos contribuir para diminuir os impactos negativos que o consumo desordenado causa ao planeta. O que você pode mudar em sua rotina para evitar o mau uso de energia?

b. Se você fosse um gestor escolar, o que você faria para incentivar a comunidade a se conscientizar sobre a importância de economizar energia e usá-la de forma responsável? Resposta pessoal.

3. a. Espera-se que os estudantes selecionem atividades rotineiras, como redução do tempo de banho, do uso de eletrodomésticos, de lâmpadas acesas.

Para saber mais sobre esse objetivo, você pode consultar as seguintes fontes:

- DICAS de consumo inteligente. CPFL Energia, [*s. l.*], 2021. Disponível em: https://www.cpfl.com.br/energias-sustentaveis/eficiencia-energetica/uso-consciente/dicas-de-consumo/Paginas/default.aspx.
- GLOBAL Action on Sustainable Energy. [*S. l.: s. n.*], 2018. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Nações Unidas. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kSG8vKPDHkk.

Acesso em: 11 jan. 2022.

Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 5**. Olhe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Observe os *memes* a seguir e escolha aquele que melhor representa você neste momento. Resposta pessoal.

a.



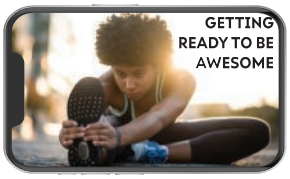
Victoria Denisova/Shutterstock

b.



Sunny studio/Shutterstock

c.



Marco Ohme/Shutterstock

2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I think I KNOW* e *What I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras. Resposta pessoal.

What I think I KNOW	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

Atividade 3

As questões propostas nesta atividade podem ser uma excelente oportunidade para que os estudantes compartilhem, para além das paredes da sala de aula, os conhecimentos adquiridos e as reflexões que fizeram. Uma sugestão é que trabalhem em grupos e desenvolvam cartazes alertando colegas de todas as turmas para o uso consciente de energia com dicas de economia, a importância das energias limpas e renováveis para o planeta e as consequências do desequilíbrio ambiental para o ser humano e a sociedade (**EF06LI15**). Incentivá-los a montar uma galeria de fotos com legendas em português e inglês. Os cartazes podem ser dispostos nas paredes da escola.

Uma vez que a unidade trata de ações relacionadas à rotina, pode-se estabelecer uma estreita relação com consumo consciente de energia, pois é possível inserir no dia a dia meios simples de economizar energia e usá-la de forma inteligente. Dizer aos estudantes que as imagens apresentadas na atividade anterior apresentam apenas parte das consequências do uso inadequado de recursos naturais tão necessários para a produção de energia. A falta de energia limpa e sustentável também impacta a saúde e a economia das sociedades, aprofundando as desigualdades sociais em todos os aspectos. Portanto, é responsabilidade individual e coletiva nos tornarmos consumidores conscientes, e o primeiro passo que podemos dar é organizarmos nossa rotina de forma responsável.

Para que elaborem a resposta de forma mais ampla, orientar os estudantes a pensar não apenas sob sua ótica, mas também pela ótica dos gestores escolares e, no caso do ambiente doméstico, pela ótica dos familiares. É importante que aprendam a se colocar em diferentes papéis sociais para que desenvolvam senso crítico mais apurado e abrangente.

Aceitar variações de respostas desde que coerentes e de acordo com o conhecimento de mundo e maturidade da turma. Valorizar as sugestões dos estudantes e, se possível, convidar gestores da escola para que também ouçam e valorizem o empenho deles.

Sugestão de leitura

FRASÃO, Lucas; BARRA, Mário; MENICONI, Tadeu. Entenda como a geração de energia elétrica afeta o meio ambiente. *G1*, São Paulo, 26 mar. 2011. Disponível em: http://G1.globo.com/ciencia-e-saude/noticia/2011/03/entenda-como-geracao-de-energia-eletrica-afeta-o-meio-ambiente.html. Acesso em: 22 mar. 2022.

VIEIRA, Katiane. ODS: sugestões de ações para cada um dos 17 Objetivos. Instituto Nação de Valor, 8 out. 2018. Disponível em: https://institutonacaodevalor.org.br/sugestoes-de-acao-para-cada-um-dos-objetivos/. Acesso em: 22 mar. 2022.

Unit 6 – In my leisure time, I...

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 6 e 8.

Específicas de Linguagens – 3 e 4.

Específicas de Língua Inglesa – 2 e 4.

Habilidades – EF06LI01 EF06LI02 EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19.

Temas Contemporâneos Transversais: Saúde, Multiculturalismo, Cidadania e Civismo.

Possível articulação com: Ciências, História e Geografia.

A **Unidade 6** tem por objetivo abordar atividades de lazer e o impacto e o benefício delas para o desenvolvimento físico, social e mental do indivíduo. Os estudantes terão a oportunidade de ler e compreender gráficos, bem como reconhecer a agilidade e a fluência com que as informações são transmitidas por esse gênero comumente usado em diferentes suportes digitais ou analógicos. Para dar suporte linguístico às atividades de compreensão, reflexão e produção com diferentes funções comunicativas, visando expressar os próprios hábitos e os hábitos de outras pessoas, os estudantes praticaram o *Simple Present* e os advérbios de frequência que são comuns no uso desse tempo verbal. Ainda no que se refere à produção, o pensamento computacional é estimulado ao propor como atividade de interação oral a realização de um *survey*, a análise dos seus resultados e, como produção escrita, a construção de um gráfico para representá-los.

Os estudantes terão também a oportunidade de ouvir um áudio sobre atividades de lazer de uma jovem malaia, entrevistar oralmente colegas e compilar as informações em um gráfico, podendo desenvolver, ao longo da unidade, as **competências gerais 1**, **6** e **8**. Ao final da unidade, eles vão conhecer e refletir sobre o **ODS 12** da ONU: Consumo e produção responsáveis.

In my leisure time, I...

NÃO ESCREVA NO LIVRO.



ODS ONU

12 CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS

Nesta unidade você vai:

- refletir sobre a importância do lazer para o desenvolvimento social e emocional;
- ler e analisar gráficos e um trecho de artigo a respeito do uso de telas por jovens;
- reconhecer e usar vocabulário referente a atividades de lazer, aos meses do ano e a números ordinais;
- usar, em diferentes situações comunicativas, a forma interrogativa do *Simple Present*, as *short answers* e os *frequency adverbs*;
- ouvir e compreender um relato sobre as atividades de lazer mais comuns aos jovens da Malásia;
- entrevistar colegas e adultos sobre as atividades de lazer deles e a frequência com que as realizam;
- compilar informações colhidas na entrevista e criar gráficos que as consolidem;
- conhecer e refletir sobre o ODS 12 da ONU: Consumo e produção responsáveis.



Warming up

Observe as imagens e responda às questões. Em seguida, compare-as com um colega.

a. Ao observar as imagens a seguir, quais sensações elas despertam em você? Por quê?
Respostas pessoais.

b. Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), toda criança e adolescente têm direito a lazer. Em sua opinião, de que forma os momentos de lazer contribuem para o desenvolvimento pessoal?
Espera-se que os estudantes mencionem alegria, escontração, relaxamento, etc.

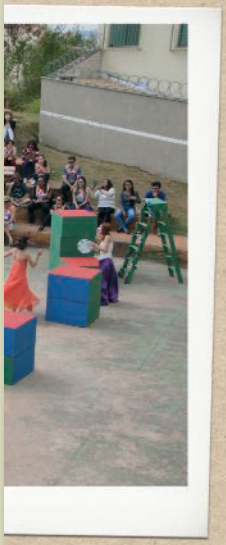
102

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Cesar Diniz/Pulsar Imagens

Teenagers dancing during a Black Awareness Day festival, in Araruama (RJ), 2015.



charles belmon/Shutterstock

Street theater group performing in festival in Conselheiro Lafaiete (MG), 2018.



MMG1/Alamy/Fotoarena

Girl reading in bed. 2019.



ModernewWorld/DigitalVision/Getty Images

Teenagers spending some time together, in Tokyo, Japan.

unit 6

103

Warming up

Nesta seção, os estudantes colocam em prática as habilidades para discutir as imagens e falar de si mesmos, comparando as situações de forma respeitosa e desenvolvendo a **competência específica de Língua Inglesa 2**.

Pedir aos estudantes que observem as imagens antes de responder às perguntas individualmente. Primeiro, eles podem identificar tudo o que veem nas imagens para analisá-las com mais profundidade posteriormente. Em seguida, organizá-los em pares ou trios. Pedir a eles que leiam as perguntas e as discutam com os colegas. Incentivá-los a trocar ideias com os colegas a respeito das respostas que deram às questões, lembrando-lhes que essa conduta deve ser sempre seguida no ambiente escolar e na sociedade. Incentivar a turma a fundamentar as respostas e relacionar esses momentos ao lazer, às atividades que são feitas no tempo livre. Reforçar com os estudantes a importância de ouvir o outro com atenção e respeito.

No **item b**, incentivar os estudantes a refletir, sob a ótica do desenvolvimento emocional, social e físico, sobre o que as atividades de lazer podem proporcionar a cada indivíduo. Perguntar-lhes como eles se sentem nesses momentos de ócio e lazer, e seus efeitos para o bem-estar e a qualidade de vida. Informar aos estudantes que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foi estabelecido em 1990 com o objetivo de garantir direito à vida, à saúde, ao esporte, à educação, à convivência familiar, à alimentação, entre outras premissas, a todas as crianças e adolescentes brasileiros. Para saber mais sobre o estatuto, acesse o *link*: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 28 mar. 2022.

Para ampliar a discussão, você pode propor a seguinte questão:

Segundo a *Agência Brasil*, pesquisadores da Universidade da Georgia e da Universidade de San Diego, nos Estados Unidos, jovens que passam menos tempo em frente a computadores e mais tempo realizando interações sociais presenciais são mais felizes. Qual é a sua opinião sobre isso?

Informar que, para saber mais sobre a pesquisa, eles podem acessar a publicação da *Agência Brasil*: https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-05/tempo-gasto-em-computadores-afeta-bem-estar-de-jovens-diz-pesquisa. Acesso em: 28 mar. 2022.

Após o compartilhamento das respostas, pergunte aos estudantes por que pesquisas e estudos são importantes. Incentive-os a inferir que estudos como o desenvolvido pelas universidades mencionadas são importantes porque identificam hábitos que podem se tornar nocivos às pessoas e à sociedade. Essa abordagem será uma forma de introduzir o primeiro texto da unidade.

Reading

Nesta seção, os estudantes leem textos com a ajuda de elementos visuais (gráficos), ativando as habilidades **EF06LI07**, **EF06LI08** e **EF06LI09** e desenvolvendo a **competência específica de Língua Inglesa 2**. Além disso, fazem uso da habilidade **EF06LI01** para dialogar com os colegas sobre os temas propostos.

Atividade 1

Nesta atividade, os estudantes ativam a habilidade **EF06LI07**, pois têm a oportunidade de formular hipóteses sobre a finalidade do texto tomando por base a sua estrutura, organização e pistas gráficas.

Para o **item a**, orientar os estudantes a considerar o título da unidade e as ponderações que fizeram nas páginas de abertura. Eles devem inferir que o título do gráfico e as atividades ali listadas condizem com o título da unidade, isto é, atividades realizadas em momentos de ócio e de tempo livre.

Para o **item b**, realizar a atividade com os estudantes. Ler as duas alternativas e conduzir a discussão para que os estudantes infiram os tipos de gráfico apresentados. Ressaltar que o nome dado ao tipo do gráfico está relacionado ao modo como apresentam os dados. Se desejar, apresente tipos variados de gráfico.

Para o **item c**, perguntar aos estudantes se algum gráfico poderia ser compreendido sem a leitura do outro. Espera-se que percebam que os gráficos de *pizza* são um desdobramento do colunado.

Atividade 2

Para esta atividade, manter as duplas. Assim, poderão retomar as respostas da atividade anterior e ponderar sobre elas por mais alguns minutos. Intervir apenas se necessário ou se sua ajuda for solicitada, pois eles estão em um processo de atribuir sentido ao texto que acabaram de ler. Incentivar os estudantes a inferir que os gráficos circulares apresentam informações mais específicas e que ampliam o sentido de alguns dos itens apresentados no gráfico colunado.

Se possível, selecionar alguns gráficos de diferentes formatos e distribuí-los para que circulem entre os estudantes. Se desejar, você poderá utilizar gráficos presentes em diferentes livros didáticos para ilustrar e fundamentar o aprendizado. Esse tipo de representação costuma ocorrer em livros de Matemática e Geografia.

Ler o conteúdo do boxe sobre gênero textual em voz alta e verificar se os estudantes o compreenderam. Se possível, procurar gráficos nos livros didáticos deles e, juntos, identificar características semelhantes entre eles.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. Observe o título, o leiaute e outras pistas gráficas do texto. Em duplas, responda às questões a seguir.

a. De que forma o texto está relacionado ao tema da unidade?

I. Ambos são sobre atividades realizadas no tempo livre. X

II. Ambos falam sobre hábitos da juventude.

b. Quais tipos de gráfico estão representados?

I. Existe um gráfico de pontos e um gráfico de área.

II. Existe um gráfico de barras e um gráfico circular. X

c. Há um gráfico principal?

I. Não. **II.** Sim. X

Reading

2. Read the graphs and check your answers to **activity 1**. Are they correct? Personal answer.

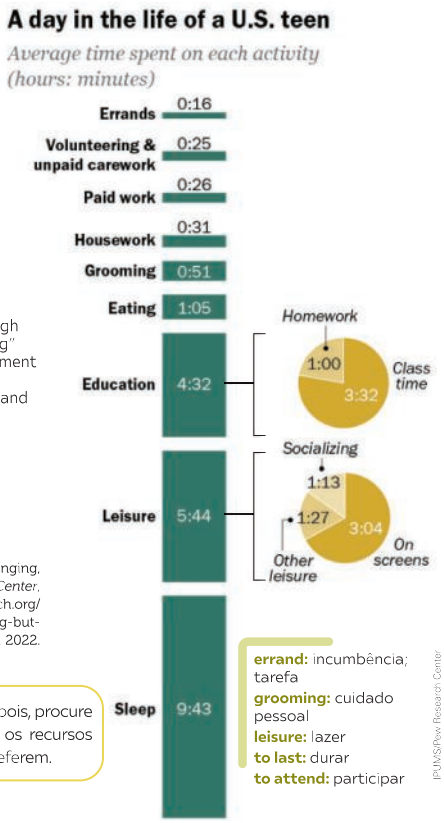
FEBRUARY 20, 2019

The way U.S. teens spend their time is changing, but differences between boys and girls persist

By Gretchen Livingston

Teens today are spending their time differently than they did a decade ago. They're devoting more time to sleep and homework, and less time to paid work and socializing.

[...]



Note: Based on teen ages 15-17. Based on school year (September through June) only. Activities lasting less than 15 minutes not shown. "Socializing" includes attending parties, extracurriculars, sporting or other entertainment events and spending time with others in person or on the phone. "On screens" includes time spent gaming, surfing the web, watching videos and watching TV.

Source: Pew Research Center analysis of 2014-2017 American Time Use Survey (IPUMS).

PEW RESEARCH CENTER

LIVINGSTON, Gretchen. The way U.S. teens spend their time is changing, but differences between boys and girls persist. *Pew Research Center*. Washington, DC, Feb. 20, 2019. Available at: https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/02/20/the-way-u-s-teens-spend-their-time-is-changing-but-differences-between-boys-and-girls-persist/. Accessed on: Mar. 27, 2022.

Para **compreender gráficos** em geral, leia o título e a fonte. Depois, procure identificar os números que os compõem e confronte-os com os recursos visuais (colunas, linhas, fatias, pontos, etc.) para descobrir a que se referem.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Os **gráficos** são representações visuais de dados geralmente obtidos por meio de pesquisas e estudos e têm como finalidade transmitir informações ao leitor de maneira simples e objetiva. Algumas características do gênero são: título, fonte, legendas explicativas, números inteiros, frações e percentuais. Os gráficos podem ter diferentes formatos, como colunas, barras, círculos e rede. Podem ser encontrados em artigos científicos, livros didáticos, notícias, reportagens, infográficos, etc.

3. Read the statements and copy the true ones into your notebook.

a. Researchers compared information to teens' habits from 10 years ago. X

b. The research is based on teenagers. X

c. According to the research, "socializing" only includes spending time with others in person.

d. U.S. teenagers spend most of their time on leisure activities.

e. Considering education, U.S. teenagers don't spend most of their time doing homework. X

4. Which option can explain your choices in **activity 3** the statements that are not true? Answer in your notebook.

a. Doing homework is also a socializing activity.

b. Socializing activities are the ones that you can interact with other people in person or not. X

c. Considering leisure, U.S. teens don't spend most of their time doing analogical activities. X

d. Eating is also a leisure activity.

5. Look at the pictures and answer the questions in your notebook.

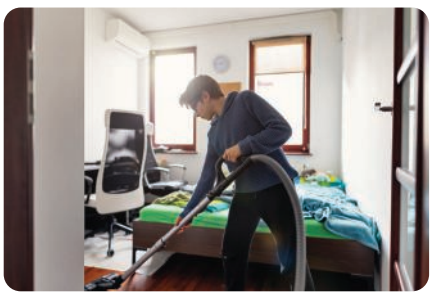
a. How long do U.S. teenagers spend working around the house, doing the activities depicted in the pictures? 31 minutes.

b. After sleeping, in which activity do U.S. teenagers spend more time? Why do you think that happens? Leisure activities. Personal answer.



Ravepixel.com/Shutterstock

Washing the dishes.



Imgorthand/Getty Images

Cleaning bedroom.

Nos Estados Unidos, o **ano letivo** tem início em agosto/setembro, ou seja, quando terminam as férias de verão por lá, e segue até meados do mês de junho do ano seguinte. Geralmente, o ano letivo tem 180 dias.

As **férias de verão** começam em junho e seguem até meados de agosto ou começo de setembro. Na primavera e no inverno, há uma pausa de aproximadamente sete dias para cada uma das estações.

Atividades 3 e 4

Nesta atividade, os estudantes ativam a habilidade **EF06LI09** para localizar informações no texto e avaliar as afirmações sobre ele.

Ler cada uma das opções com os estudantes e, antes da correção com a turma, pedir a eles que confrontem as próprias respostas com as de um colega para que, se necessário, possam trocar ideias e fazer ajustes. Caso necessário, ajudá-los com o vocabulário ou permitir que consultem o dicionário.

Atividade 5

Antes da realização da atividade, certificar-se de que os estudantes leram os enunciados das atividades e compreenderam suas propostas. Se necessário, pedir a eles que retomem os gráficos da **atividade 1**. Para o fechamento da atividade, fomentar uma reflexão e perguntar aos estudantes em que o cotidiano deles se assemelha ou se diferencia do cotidiano de estudantes estadunidenses (**EF06LI01**).

105

Atividade 6

Pedir aos estudantes que leiam o texto atentamente e, se necessário, consultem um dicionário. No entanto, é importante incentivá-los a buscar palavras cognatas e tentar captar a ideia central do texto.

Atividade 7

Antes da realização da atividade, pedir aos estudantes que releiam o boxe sobre estratégias de leitura. Dizer a eles que, nesta atividade, há um detalhe em que precisarão ficar atentos. Peça que leiam a atividade e identifiquem no enunciado qual é esse detalhe (*There is an extra part.*). Esclarecer aos estudantes que as partes apresentadas na atividade foram extraídas do texto sem alterações. O objetivo é incentivá-los a fundamentar as respostas baseando-se no que leram.

Atividade 8

Propor a realização da atividade em pares e, em seguida, pedir que os estudantes compartilhem as respostas com toda a turma.

Atividade 9

Nesta atividade pode ser desenvolvida a **competência geral 8**, quanto a conhecer-se e cuidar da saúde física e mental.

Para incentivar a reflexão dos estudantes no **item a**, sugerimos compartilhar com eles sua história de juventude, levando em conta o período de sua adolescência (para que eles compreendam a rotina juvenil nessa época e suas diferenças/similitudes com o período presente). Estabelecer previamente alguns minutos para que discutam as questões propostas. Em seguida, orientá-los a compartilhar as respostas com os demais colegas.

No **item c**, aproveitar a oportunidade e incentivar os estudantes a refletir sobre o tempo que cada um deles gasta utilizando aparelhos eletrônicos, como isso impacta o cotidiano e como a família deles e/ou responsáveis se posicionam quanto a esse aspecto. Perguntar a eles se conseguem chegar a um consenso que agrade a ambos os lados, se há alguns conflitos e como os solucionam. É importante reiterar que o melhor caminho é sempre ponderar e buscar o equilíbrio.

Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

6. Read the following text and choose the best answers to complete the sentences. Answer in your notebook.

https://raisingchildren.net.au/pre-teens/entertainment-technology/screen-time-healthy-screen-use/managing-screen-time-3-11-years

[...]

Family rules for screen time and screen use

Family rules about screen time can help your child understand your family's limits and expectations.

Here are some **questions to help you negotiate screen time and screen use in your family**:

• Do you **want** guidelines about screen time hours? What about weekends, holidays, 'binge days' and tech-free days?

• When can children **use** screens? For example, not until after homework, or not during meal times? Do children **need to ask** you first?

• Where can children **use** screens? For example, in family rooms but not bedrooms?

[...]

MANAGING screen time: strategies for children 3-11 years. *Raisingchildren.net.au*, [*s. l.*], Dec. 20, 2020. Available at: https://raisingchildren.net.au/pre-teens/entertainment-technology/screen-time-healthy-screen-use/managing-screen-time-3-11-years. Accessed on: Mar. 28, 2022.

a. The main audience of the article is...

I. parents or people who raise children. X

II. teachers who teach children.

b. The questions aim to...

I. help adults to reflect on a variety of leisure activities.

II. help adults to manage their kids' screen time. X

7. Match the parts of the text that support your answers to the items **a-b** in **activity 6**. There is an extra part.

a. Where can children use screens? For example, in family rooms but not bedrooms?
b. Family rules about screen time can help your child [...] Item a.
c. Here are some questions to help you negotiate screen time [...] Item b.

8. Work in pairs. Discuss and choose the correct answer.

What is the connection between this text and the leisure part of the graph in the Reading section?

a. According to the graph, American teenagers have too much screen time, and the article makes clear that this is a parents' concern. X

b. According to the graph and the text, too much screen time for American teens is not a problem.

Post-reading

9. Em grupos, discutam com os colegas as questões a seguir. Respostas pessoais.

a. De acordo com o texto apresentado na seção *Reading*, o adolescente estadunidense dos dias atuais distribui suas atividades diárias de forma diferente que o jovem de 10 anos atrás. Você acha que daqui a uma década a nova geração também será diferente da atual? Por quê?

b. Se você considerar os jovens do meio em que você vive, o tempo gasto nas atividades apresentadas nos gráficos seria semelhante ou muito diferente? Por quê?

c. Você acha que os pais têm motivos para se preocupar com o tempo de tela dos filhos? Por quê?

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Vocabulary in context

Leisure activities

1. In your notebook, match the following leisure activities to the pictures. a-II; b-IV; c-III; d-V; e-I; f-VI.

a. Play online games.
b. Watch videos on a cell phone.
c. Go to parties.
d. Play tug war.
e. Chat with friends.
f. Have lunch with family.

I.



fizkes/Shutterstock

IV.



Travelpixs/Shutterstock

II.



Jacek Chabraszewski/Shutterstock

V.



oliveromg/Shutterstock

III.



JGI/Jamie Grill/Getty Images

VI.



Monkey Business Images/Shutterstock

2. Now write the leisure activities from **activity 1** in the correct columns. In pairs, add two more activities to each one. Answer in your notebook.

On-screen activities	Socializing activities
Play online games; watch videos on cell phone; chat with friends. Personal answers.	Go to parties; play tug war; have lunch with family, chat with friends. Personal answers.

Vocabulary in context

Nesta seção, os estudantes ampliam o repertório léxico, dentro da habilidade **EF06LI17**, aprendendo vocabulário relativo ao texto da seção anterior e aos números ordinais. Além disso, fazem uso da habilidade **EF06LI01** para dialogar com os colegas. No fim da seção, também abordam diferenças linguísticas entre a língua inglesa e a língua portuguesa, desenvolvendo a **competência específica de Língua Inglesa 4**.

Atividade 1

Orientar os estudantes a deixar por último a atividade cujo significado desconheçam e incentive-os a procurar vocábulos que já conhecem e palavras cognatas.

Atividade 2

Permitir aos estudantes que consultem um dicionário impresso ou *online* para que realizem a atividade. Orientá-los também a voltar às imagens nas páginas de abertura da unidade e observar as atividades apresentadas nelas. Para a correção, listar na lousa todas as atividades que forem mencionadas e certificar-se de que todos compreenderam o significado de cada uma delas. A atividade *chat with friends* pode constar das duas colunas.

Se julgar pertinente, propor aos estudantes uma dinâmica com estrutura de *game*:

Organizar os estudantes em duplas ou trios. Estabelecer o tempo de dois minutos para que escrevam o máximo de *leisure activities* que conseguirem.

Ao final do tempo estabelecido, verificar que dupla ou trio conseguiu listar mais itens de forma correta.

Atividade 3

Antes de reproduzir o áudio, verificar se os estudantes compreenderam o que deve ser feito. Orientá-los a observar as imagens e ler as legendas que as acompanham. Em seguida, pedir que fechem o livro e reproduzir o áudio uma vez, sem pausa. Ao final, perguntar a que atividades o áudio remete. Por fim, pedir que abram o livro, reproduzir o áudio mais uma vez para que numerem as imagens conforme ouvem o narrador.

Atividade 4

É provável que os estudantes não tenham dificuldade em completar a atividade, pois os meses do ano que faltam são semelhantes em português. No entanto, se julgar pertinente, permitir que realizem a atividade em duplas, para que a atividade seja mais dinâmica.

3. Look at the pictures. Listen and number the following leisure activities according to what you hear. Answer in your notebook.

21

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

a-III; b-V; c-IV; d-II; e-VI; f-I.

a.



MoMo Productions/Getty Images

Cook.

d.



People Images/Getty Images

Play tennis.

b.



Monkey Business Images/Shutterstock

Play a musical instrument.

e.



MaisBhoti/Shutterstock

Go to the movies.

c.



susan k./Getty Images

Swim.

f.



Monkey Business Images/Shutterstock

Spend time with family.

Months of the year and ordinal numbers

4. Complete the chart with the months mentioned in the text in the *Reading section*.

January	February	March
April	May	June
July	August	September
October	November	December

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

seventh; 10th tenth; thirteenth; 16th sixteenth; 18th eighteenth; 21st twenty-first; twenty-second; 23rd twenty-third; 32nd thirty-second.

5. Read the ordinal numbers and write the missing ones in your notebook.

1st first	2nd second	3rd third	4th fourth
5th fifth	6th sixth	7th	8th eighth
9th ninth		11th eleventh	12th twelfth
13th	14th fourteenth	15th fifteenth	
17th seventeenth		19th nineteenth	20th twentieth
	22nd		30th thirtieth
31st thirty-first		40th fortieth	50th fiftieth

No inglês britânico, as datas escritas por extenso têm a mesma estrutura da língua portuguesa, ou seja, dia/mês/ano. No inglês estadunidense, a estrutura é diferente: mês/dia/ano. Exemplo: *December 14th, 2023.*

6. Listen and write the order of the dates you hear. Answer in your notebook. 22

a. August 18th
b. January 20th
c. May 6th
d. March 23rd
e. March 30th 1-c; 2-a; 3-e; 4-d; 5-h; 6-g; 7-f; 8-b.
f. June 9th
g. January 1st
h. May 3rd

7. Complete the sentences with the correct date. Answer in your notebook. Personal answers.

a. My birthday is on...
b. My best friend's birthday is on...
c. My favorite holiday is on...

8. Let's play the Buzz Fizz game and practice ordinal numbers. Follow your teacher's instructions.









Atividade 5

A atividade requer que os estudantes sigam um raciocínio lógico para completar as respostas. Portanto, orientá-los a observar os numerais que vêm antes e depois daqueles que devem completar.

Ao abordar o boxe sobre informações culturais, dizer aos estudantes que, nos Estados Unidos, as datas são escritas de maneira diferente do padrão adotado pela maioria dos países (dia/mês/ano, o mesmo formato utilizado no Brasil). Há também países como China, Coreia e Irã, cujo padrão para datas é ano/mês/dia.

Para saber mais, acessar: http://www.todayifoundout.com/index.php/2014/10/americans-write-dates-differently-practically-everyone-else-relates-data-storage-holy-wars-soft-boiled-eggs/. Acesso em: 28 mar. 2022.

Pedir aos estudantes que retomem os gráficos na seção *Reading* e identifiquem a estrutura de data no inglês estadunidense que sinaliza quando a notícia foi escrita: *February 20, 2019*.

Atividade 8

Organizar os estudantes em dois grupos e formar dois círculos. Explicar a eles que cada um deverá falar um numeral ordinal de forma sequencial. Quando o numeral for múltiplo de três, o estudante deverá substituí-lo pela palavra *BUZZ*. O estudante que errar deverá sair do jogo e sentar-se no meio do círculo. Recomeçar a contagem com o estudante seguinte. Ao completar uma volta, ou seja, a contagem chegar ao estudante que disse o ordinal *first*, escolher outro participante para que recomece a contagem, porém com mais um desafio além dos múltiplos de três. A cada múltiplo de cinco, os estudantes deverão dizer *FIZZ*. Exemplo: *first, second, buzz, fourth, fizz, buzz, seventh...* Sugerimos fazer uma rodada como exemplo para todos. Essa dinâmica renderá bons momentos de descontração e aprendizagem. Além disso, poderá ser aplicada com os numerais cardinais. Se sua turma for reduzida, faça apenas um círculo de estudantes.

Atividade adicional

Se desejar, adaptar a atividade e expandi-la, escrevendo na lousa as datas que não foram mencionadas na atividade e acrescentar mais algumas. Chamar um estudante e pedir a ele que diga em voz alta uma das datas listadas; em seguida, ele deve desafiar um colega a riscar a data correta. Oferecer ajuda, se necessário. Proceda da mesma forma com outra dupla de estudantes até que todos tenham participado.

Grammar in context

Nesta seção, os estudantes retomam a habilidade **EF06LI19**, já trabalhada anteriormente, para falar sobre rotina.

Atividade 1

É importante que os estudantes retomem o texto apresentado em *Going Beyond* e fiquem atentos às palavras destacadas. Orientá-los a considerar o contexto em que estão inseridas para reconhecer a função que elas exercem na frase.

Atividade 2

O objetivo da atividade é que os estudantes observem a estrutura das respostas curtas e longas. Para isso, reproduza-as na lousa para que todos possam acompanhar a estruturação dessas respostas.

Ao abordar as respostas negativas, pedir a eles que indiquem os elementos que os levaram a identificá-las como tal (as ocorrências de *don't*).

Atividade 3

Realizar essa atividade item por item de forma coletiva para que os estudantes possam construir o sentido e a lógica das regras.

No **item a**, apontar nas frases apresentadas na **atividade 2** elementos que remetam a fatos e ações rotineiras.

Para o **item b**, reproduzir na lousa um dos exemplos da **atividade 2** e apontar para a estrutura da forma interrogativa para que possam completar a frase.

Para o **item c**, proceder da mesma forma em relação à *short answer* e incentivar os estudantes a reconhecer o sujeito indicado pelo pronome.

Nos **itens d** e **e**, para que concluam as respostas, pedir aos estudantes que observem as duas respostas e identifiquem a mais sucinta e objetiva (*short answer*) ao ser comparada com a outra (*long answer*).

Atividade 4

Incentivar os estudantes a imaginar a situação e se colocarem no lugar de quem realiza as perguntas. Indagar o que pensam de pessoas que são objetivas demais e só respondem a perguntas usando sim (*yes*) ou não (*no*). Espera-se que eles percebam que, com esse tipo de resposta, é possível transmitir certo desinteresse pelo assunto, como quem tem pressa e quer encerrar abruptamente a conversa, ou quem é geralmente rude com seu interlocutor.

No **item b**, espera-se que os estudantes infiram que *short answers* são recursos utilizados para evitar que as respostas sejam rudes, diretas e vagas demais.

Grammar in context

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Simple Present – question and short answers

1. Read the text in *Going beyond* again. Then write **true** or **false** for the following sentences. Answer in your notebook.

a. The highlighted words in the questions are verbs. They are in the Simple Present. True.

b. The sentences that start with **do** are in the affirmative form. False. They are in the interrogative form.

c. Two questions start with **do**. True.

2. Observe algumas perguntas apresentadas no texto em *Going beyond* e as possíveis respostas que os pais ou responsáveis poderiam dar a elas.

1 **Do you want guidelines about screen time hours?**

Yes, we do. / No, we don't.

2 **Do children need to ask you first?**

Yes, they do. / No, they don't.

Se os pais quisessem ampliar as respostas, eles poderiam responder:

1 **Yes, we do. We want guidelines about screen time hours.**
No, we don't. We don't want guidelines about screen time hours.

2 **Yes, they do. Children need to ask us first.**
No, they don't. Children don't need to ask us first.

Respostas curtas: Yes, we do. (**A**) / No, we don't. (**N**) / Yes, they do. (**A**) / No, they don't. (**N**)
Respostas longas: We want guidelines about screen time hours. (**A**) / We don't want guidelines about screen time hours. (**N**) / Children need to ask us first. (**A**) / Children don't need to ask us first. (**N**)

Com um colega, identifique e copie no caderno as respostas curtas e as longas. Em seguida, indique **N** para as frases negativas e **A** para as frases afirmativas.

3. Use as palavras do boxe para completar as regras a seguir.

answer *do* *long* *Simple Present* *subject*

a. Podemos usar o [ ] na forma interrogativa para perguntar sobre ações habituais e fatos. *Simple Present*

b. A estrutura da forma interrogativa desse tempo verbal é: [ ] / *Does* + *subject* + *verb*. *Do*

c. A primeira parte das respostas é formada por *Yes,* / *No,* + [ ] + *do* / *don't* / *does* / *doesn't*. *subject*

d. A primeira parte das respostas é chamada de *short* [ ]. *answer*

e. A segunda parte das respostas é chamada de [ ] *answer*. *long*

4. Em pares, reflitam sobre as questões a seguir.

a. Se os pais estivessem sendo entrevistados e respondessem às perguntas apenas com *Yes* ou *No*, em vez de usar *short answers*, que impressão passariam a quem fez as perguntas a vocês?
Resposta possível: Demonstrariam desinteresse na conversa.

b. Com base na resposta do item anterior, o que você pode inferir sobre o contexto de uso de *short answers*?

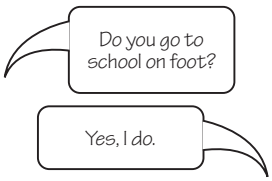
Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

b. Resposta possível: Esse tipo de resposta é útil para agilizar a conversação e ser cortês com quem pergunta. Contudo, não são suficientes quando o objetivo é alongar a conversa e fornecer mais informações.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

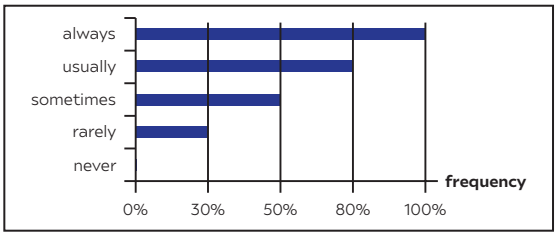
5. In your notebook, write five questions using the expressions in the box and answer them using short answers. As perguntas e as respostas podem variar. Sugestões de perguntas: *Does your best friend like English classes? Does your teacher play any musical instrument? Do you surf the web every day? Do you sleep 8 hours a day?*

best friend like	play any musical instrument
go to... on foot	sleep 8 hours a day
like English classes	surf the web every day



Adverbs of frequency

6. Os advérbios de frequência (*frequency adverbs*) são palavras que indicam a regularidade com que algo é realizado. Observe o gráfico a seguir e complete os diálogos com os termos do gráfico.



Banco de imagens/Arquivo da editora

a.



A: Do you go to school on foot, Amelia?
B: I _____ go to school on foot because it is too far from my house. I _____ go by bus.
never; always

b.



A: Do you always visit your grandparents?
B: I _____ visit them. I visit them once a year because they live in Japan.
rarely

c.



A: Do you and your brother go to the beach on weekends?
B: Yeah. We _____ go to the beach. To be precise, twice a month.
sometimes

d.



Ilustrações: RJP/Arquivo da editora

A: Let's look for Tom and Alice!
B: I think they are at Mamma's Bakery. They _____ eat sandwiches there. usually
A: You are right! They go to Mamma's Bakery almost every day!

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

Atividade 5

Caso queira conferir à atividade um aspecto interativo de *game*, organizar a turma em trios e estabelecer o tempo de 2 minutos para que elaborem as perguntas. Em seguida, verificar quem terminou primeiro e elaborou as perguntas de forma correta. Declarar o vencedor de cada trio. Por fim, cada estudante do grupo faz suas perguntas aos outros dois colegas. Se necessário, reproduzir algumas perguntas e respostas na lousa, chamar a atenção dos estudantes para a estrutura delas e sanar as possíveis dúvidas.

Atividade 6

O objetivo desta atividade é que os estudantes consigam perceber, por meio do gráfico, a regularidade que os advérbios de frequência indicam. Orientar a turma a ler os diálogos e relacioná-los à extensão das barras do gráfico e à indicação de frequência correspondente. Se necessário, ajudá-los com o vocabulário. Lembrá-los de que também devem ficar atentos às ilustrações.

111

7. Look at the graph in **activity 6** again. Choose some leisure activities in this unit and write five true sentences about you using the frequency adverbs as in the following example. Answer in your notebook. Personal answers.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

I never play online games.

8. In your notebook, choose from the following options to complete the last speech bubble in the comic strip. Pay attention to the frequency adverbs to answer.

a. "Never invite anyone to your home again." X

b. "Always invite friends to your home."

Garfield by Jim Davis for July 02, 1981



Garfield, Jim Davis © 1981 Paws, Inc. All Rights Reserved/ Dist. by Andrews McMeel Syndication

DAVIS, Jim. Garfield. *Go Comics*, [s. *l.*], July 2, 1981. Available at: https://www.gocomics.com/garfield/1981/07/02. Accessed on: Mar. 27, 2022.

Listening

Pre-listening

1. Você já ouviu falar sobre a Malásia? Em duplas, escolham a melhor opção para completar as frases.

a. A Malásia fica na:

I. Ásia. X

II. América Central.

b. A língua oficial da Malásia é o:

I. birmanês.

II. malaio. X

c. A capital da Malásia é:

I. Kuala Lumpur. X

II. Pequim.

2. Você vai escutar o depoimento de uma garota malaia sobre atividades de lazer dos jovens de seu país. Você acha que as atividades são comuns também entre os jovens brasileiros? Por quê? Discuta essa questão em pares.
Respostas pessoais.

A população da **Malásia** tem, em média, 30 milhões de habitantes. A religião da maioria dessa população é muçulmana.

Além do malaio, os idiomas oficiais do país são o chinês, o tâmil e o ibã.

A indústria e o comércio exterior têm papel essencial na economia do país e lá são fabricados aparelhos eletrônicos, produtos químicos e metálicos, maquinaria e vestuário.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 7

Para a correção, organizar a turma em trios ou quartetos. Pedir a eles que, ao final da atividade, troquem as frases com as dos colegas para que sejam lidas entre eles (**EF06LI01**). Caso encontrem algum possível equívoco, deverão apontá-lo para que seja revisto e ajustado.

Atividade 8

Perguntar aos estudantes por que as tirinhas são tão populares e por que o público em geral gosta de lê-las. Pode ser que eles respondam que a leitura das tirinhas é rápida e elas geralmente são divertidas, cômicas e satíricas. Nesse momento, dizer a eles que a comicidade das tirinhas reside especialmente na quebra de **expectativa** do leitor e ocorre geralmente no último ou penúltimo quadrinho. Dessa forma, pedir aos estudantes que considerem essa informação para que escolham corretamente o balão que deve completar a tirinha. Ao fazer a correção, incentivá-los a perceber a função do advérbio *never* para a construção do efeito de humor da tirinha. Por fim, é importante os estudantes perceberem que nenhum outro advérbio de frequência produziria a comicidade esperada.

Listening

Nesta seção, os estudantes ativam as habilidades **EF06LI01** e **EF06LI04** para escutar e discutir sobre o que foi ouvido, dentro da **competência específica de linguagens 4** e **competência específica de Língua Inglesa 4**.

Atividade 1

Pedir aos estudantes que leiam a atividade por completo e certificar-se de que compreenderam o que deve ser feito. Em seguida, orientá-los a confrontar as respostas com as de um colega.

Atividade 2

Orientar os estudantes a ler o boxe com informações culturais sobre a Malásia antes de responder à atividade. Encaminhar a atividade de modo a evitar estereótipos e abordar as diferenças culturais com respeito.

Listening

3. Listen to the Malaysian girl and copy the true sentences into your notebook. 23

a. The audio is about what Malaysian people usually do in their free time. X

b. The girl doesn't like to watch movies.

c. Malaysians are always watching movies or series. X

4. Listen to the Malaysian girl again and answer the following questions in your notebook. 23

a. What do most guys like to do in their free time? How often they do that? They always play online games.

b. What do girls like to do in their free time? They hang out with friends and go to the mall.

5. Label the following pictures using your answers in **activity 4**. There is one extra picture. Answer in your notebook.

a.



John Giustina/Getty Images

They hang out with friends and go to the mall.

b.



Monkey Business Images/Shutterstock

c.



Dean Drobot/Shutterstock

They always play online games.

6. Read and match the following inferences to the excerpts that prove them. Answer in your notebook. a-II; b-I.

a. Watching TV is one of the girl's favorite leisure activities.

b. Most of Malaysian girls love to spend time with their friends.

I. [...] they are always hanging out with their friends [...].

II. [...] but I personally love to watch movies or series [...].

Gap fillers são sons e palavras que garantem continuidade e fluidez à fala, ou seja, funcionam como preenchedores de lacunas orais durante a conversa. Em inglês, os sons mais comuns são: *uh, umm, er,* e as palavras mais usadas são: *well, actually, you know, I mean, so, okay, right, sort of,* entre outras.

Pronunciation

• Ouça novamente o áudio e depois leia a sentença a seguir, extraída do áudio que você escutou. Observe atentamente a pronúncia da palavra em destaque. 23

> Okay, lastly uh I'm **gonna** talk about what Malay people do when they have a free time. [...]

Em inglês, é muito comum a contração de duas ou mais palavras em textos informais, sobretudo na oralidade. A contração das palavras **going** e **to** resulta em **gonna**.

• Ouça mais uma vez e repita a frase extraída do depoimento da adolescente malaia. 23

Post-listening

7. Discuta com os colegas e o professor as questões a seguir. Respostas pessoais.

a. Após ouvir o depoimento da jovem malaia, retome a resposta da **atividade 2**. Ela se confirmou? Por quê?

b. A jovem malaia cita algumas preferências entre garotos e garotas em relação às atividades de lazer. Quais atividades de lazer você e seus amigos mais gostam de fazer juntos? Por quê?

Atividade 3

Propor à turma que leia as opções antes de ouvir a faixa de áudio, de modo a se preparar para o que será ouvido.

Atividade 4

Ler o boxe sobre dicas linguísticas. Para que o conceito de *gap fillers* fique claro para os estudantes, dizer a eles que esse recurso é também muito comum na oralidade da língua portuguesa. Alguns exemplos de palavras que usamos como preenchedores do discurso em língua portuguesa são: bem..., tipo..., né?, veja bem..., etc. Esclarecer aos estudantes que o uso dos *gap fillers* não significa problemas de fluência do idioma, desde que os preenchedores sejam usados de forma adequada e natural. Para saber mais sobre os *gap fillers*, consulte o artigo "O que são *Fillers* no inglês falado? Aprenda aqui!", disponível em: https://www.inglesnapontadalingua.com.br/2017/12/o-que-sao-fillers-no-ingles-falado.html. Acesso em: 28 jul. 2022.

Atividade 5

Chamar a atenção dos estudantes para as fotografias e perguntar-lhes o que veem. Propor que tentem descrevê-las em inglês. Em seguida, pedir que realizem a atividade e comparem as respostas em pares. Realizar a correção coletiva na lousa, esclarecendo eventuais dúvidas de vocabulário, como a expressão *hang out*.

Atividade 6

Propor aos estudantes que expliquem que palavras-*chave* os ajudaram a chegar às conclusões obtidas.

Pronunciation

Se julgar adequado e quiser ampliar o conhecimento dos estudantes sobre a contração de palavras, escrever na lousa mais alguns exemplos: *want to – wanna; got to – gotta, give me – gimme*. É importante reforçar com os estudantes que essas junções são frequentes na oralidade em contextos informais. Para saber mais sobre esse tópico, leia o artigo "As contrações em inglês: melhore sua expressão oral [VÍDEO]", disponível em: https://www.mosalingua.com/pt/contracoes-em-ingles/. Acesso em: 28 mar. 2022.

Atividade 7

Organizar a turma em grupos para que discutam as questões. Em seguida, orientá-los a compartilhar as respostas com todos. Se sua turma não for muito numerosa, organizar os estudantes em círculo para que, coletivamente, discutam as questões. Aproveitar a oportunidade e perguntar a eles se conhecem hábitos de lazer de jovens de outros países. Pedir que compartilhem com a turma e permitir que troquem ideias livremente. Para a fundamentação das respostas, incentivar os estudantes a levar em consideração a globalização, que, devido a alguns fatores, como a evolução da comunicação, promove a integração mundial e a aproximação de povos de culturas diferentes.

Speaking

Nesta seção, os estudantes colocam em prática as habilidades **EF06LI02** e **EF06LI05** ao elaborarem e executarem uma pesquisa de opinião, entrevistando os colegas, dentro das **competências específicas de Linguagens 3** e de **Língua Inglesa 2.**

Atividade 1

Pedir aos estudantes que observem a imagem com atenção. Explorá-la fazendo perguntas sobre o lugar em que essas pessoas estão e que tipo de interação parece ser (uma entrevista). Perguntar também se já passaram por essa situação ou se conhecem alguém que já foi entrevistado. Para ativar os conhecimentos prévios relativos ao tema da unidade, perguntar aos estudantes o que eles esperam encontrar em uma *survey* sobre atividades realizadas no tempo livre.

Atividade 2

Antes de iniciar a atividade, ressaltar que a conclusão da proposta ocorrerá na seção *Writing*, pois será quando os estudantes vão extrair os resultados da *survey* e construir um gráfico para apresentá-los.

Sugerimos que as duplas formadas na **atividade 1** sejam mantidas nesta atividade. Para o **item a**, supervisionar a escolha dos estudantes que serão entrevistados, pois é importante certificar-se de que todos participem dessa dinâmica. Durante as entrevistas com os colegas, atue como mediador e organizador da movimentação na sala de aula. Em seguida, alterne os papéis de atuação dos estudantes. Quanto aos adultos que serão entrevistados, os estudantes podem selecionar tanto integrantes da comunidade escolar quanto familiares. Aos adultos da escola comunicar previamente o objetivo da atividade e viabilizar as entrevistas. Para o **item b**, incentivá-los a retomar os gráficos e até mesmo o vocabulário adquirido no percurso da unidade para elaborar as perguntas. Para o **item c**, reiterar que devem apresentar aos entrevistados as múltiplas opções de respostas. Para o **item e**, reiterar a importância de que dados pessoais, como nome e idade, sejam anotados, porém mantidos sob sigilo. Caso necessário, retomar com os estudantes como devem ser as perguntas que buscam essas informações. (*What is your name? How old are you?*). Para o **item g**, orientá-los a fazer as perguntas aos colegas em inglês e, no caso dos adultos que não conheçam o idioma, recomendar aos estudantes que as façam em português e registrem em inglês as respostas obtidas. Ajude-os a realizar essa tarefa.

Speaking

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Prepare

1. Em duplas, analise a imagem a seguir e responda às perguntas no caderno.



Jeffrey Isaac Greenberg 24+/Alamy/Fotoarena

a. Que tipo de situação está retratada e qual é a função das pessoas da imagem?

b. Uma das pessoas da imagem está tomando notas. Em sua opinião, por que ela está fazendo isso?

c. Você sabe o nome do tipo de atividade que a pessoa que está tomando notas está realizando?

Resposta pessoal.

A **pesquisa *survey*** é um tipo de investigação em que há a coleta de dados, em geral feita por meio de uma entrevista, na qual os entrevistados respondem a um questionário estruturado. Todas as perguntas são fechadas e não podem ser alteradas pelo entrevistador. Os resultados são apresentados em números e porcentagens. Atualmente, é possível aplicar questionários digitalmente, sem a interação entrevistador/entrevistado.

Your turn

Para que a entrevista de aplicação de questionário flua bem, é preciso que as perguntas sejam bem elaboradas e que o entrevistado se sinta confortável para responder a elas. Portanto, o entrevistador deve ser gentil e atencioso.

2. Work in pairs. Interview some people and ask them about their leisure activities. Follow the steps and the teacher's instructions.

a. Choose four children or adolescents and four adults to interview.

b. Create some questions about leisure activities. You can ask about socializing and screen activities. Example: Do you play online games?

c. Give the interviewees the following options of answers: never, rarely, sometimes, usually, always.

d. If necessary, read again the graphs in the *Reading section*.

e. Include some personal questions about names and age of your interviewees.

f. Show the questions and answer alternatives to the teacher and, if necessary, adjust the text.

g. Ask the questions and take notes of the answers. You are going to use them in the *Writing* section.

Reflect

3. Reflita sobre as questões a seguir e discuta-as com os colegas. Respostas pessoais.

a. Você entrevistou algumas pessoas de idades e realidades diferentes. O que você descobriu sobre elas de mais interessante?

b. Entre as respostas que você obteve, qual hábito de lazer mais se distancia dos seus? E qual mais se aproxima? Por quê?

1. a. A imagem retrata a realização de uma entrevista. A mulher que está tomando notas é a entrevistadora e faz perguntas. O homem é o entrevistado e responde às perguntas.

1. b. Espera-se que os estudantes digam que provavelmente a pessoa está tomando nota do que é respondido pelo entrevistado.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 3

a. Incentivar os estudantes a fundamentar as respostas e compartilhar os motivos pelos quais tais fatos são interessantes.

b. Aproveitar o momento e incentivá-los a falar livremente sobre as respectivas impressões a respeito das entrevistas, se descobriram algo durante elas e o que aprenderam com o desenvolvimento da atividade.

Writing

Prepare

1. Com um colega, retome os gráficos apresentados nas seções *Reading* e *Grammar in context* e observe suas formas e apresentação dos conteúdos. Em seguida, discutam as seguintes questões. Respostas pessoais.

a. Em qual dos gráficos você teve mais dificuldade para compreender as informações?

b. Por que você acha que isso aconteceu?

c. Em sua opinião, qual tipo de gráfico é o mais eficiente para registrar as informações coletadas nas entrevistas que você realizou na seção *Speaking*? Por quê?

Your turn

2. Now you must create two graphs that include the information from the interviews. Follow the steps and the teacher's instructions.

a. Gather all the interviewees' answers and organize them.

b. Organize and list the information in two groups: teens and adults.

c. Use the information to make two graphs: one for teens and one for adults.

d. Write a title and a caption to each graph. If necessary, go back to the graph in the *Reading* section.

e. Write a draft in your notebook.

f. Revise your draft and show it to the teacher. Make all the necessary adjustments.

g. Write the final version on a separate piece of paper and present your work to the classmates.

h. Make a mural on a school wall and present the graphs to classmates from other grades.

Não se esqueça de que a escrita deve ser um processo planejado durante todas as etapas. Listar ideias e organizá-las de acordo com o objetivo do texto é uma boa estratégia. Sempre releia o que você escreveu, não apenas para identificar erros gramaticais, mas, principalmente, para ter certeza de que seu texto é coerente em relação ao que se propõe. Lembre-se: você é o primeiro leitor de tudo que escreve.

Reflect

3. Ainda em grupos, discuta as questões a seguir. Respostas pessoais.

a. Após conhecer o resultado das pesquisas dos colegas, houve divergências e/ou semelhanças em relação ao seu trabalho? A que você atribui isso?

b. A qual conclusão você e os colegas chegaram após a análise dos resultados do trabalho?

c. Na vida cotidiana, dominar a leitura eficiente de gráficos é útil em quais situações?

3. c. Respostas possíveis: Conhecer informações sobre incidências de doenças, desmatamento, resultado de eleições, hábitos em geral, profissões e mercado de trabalho, evolução de notas em testes escolares, tempo gasto em atividades diversas, etc.

Writing

Nesta seção, os estudantes planejam e constroem gráficos com base nas informações coletadas na seção anterior, ativando as habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14** e **EF06LI15**. Além disso, discutem as escolhas, dentro da habilidade **EF06LI01**.

Atividade 1

Antes de iniciar a proposta, pedir aos estudantes que releiam o boxe com informações sobre gráficos na seção *Reading*. Alertar os estudantes de que as perguntas devem ser discutidas para que as duplas cheguem a uma conclusão sobre que tipo de gráfico deverão produzir para cada grupo de pessoas entrevistadas (adolescentes e adultos). Se achar adequado, oferecer outras opções. Para isso, consultar o artigo "Tipos de gráficos", disponível em: https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/matematica/tipos-de-graficos. Acesso em: 28 mar. 2022.

É importante que os estudantes saibam que os gráficos escolhidos terão de ser adaptados de acordo com o número de entrevistados na seção *Speaking* e as informações que foram obtidas. Sugerimos que, se possível, o professor de Matemática seja convidado a se envolver na produção dos gráficos para que a turma se sinta mais segura em trabalhar com números e porcentagens, uma vez que os resultados de ambos os gráficos (adultos e adolescentes) deverão ser confrontados.

Atividade 2

Auxiliar os estudantes na realização dos passos sugeridos na atividade.

Atividade 3

Organizar a turma em pares ou pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar respostas e opiniões. Pedir a alguns estudantes que compartilhem as respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Sugerimos encorajá-los a sempre refletir sobre o processo da escrita. Isso poderá motivá-los a se tornarem pessoas mais críticas e mais abertas ao desenvolvimento das próprias habilidades. Encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos distintos da aula pode auxiliar na interação e no engajamento com o componente curricular.

United Nations Sustainable Development Goals

Nesta seção, os estudantes utilizam ferramentas de leitura para avaliar e discutir textos a respeito do consumo consciente, ativando as habilidades **EF06LI07** e **EF06LI12**, dentro da **competência específica de Linguagens 3**.

Atividade 1

Auxiliar os estudantes a observar a imagem e o texto que a acompanha. Pergunte a eles o que o personagem tem nas mãos e a que símbolo esse elemento remete (O personagem tem nas mãos um elemento composto de setas). Ele remete ao símbolo da reciclagem. Ao corrigir as respostas, aceitar variações desde que coerentes e corretas.

Atividade 2

Os trechos pretendem impactar o leitor com o objetivo de alertá-lo sobre temas importantes relacionados ao consumo e à poluição. Aceitar variações de respostas desde que coerentes.

United Nations Sustainable Development Goals

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Responsible consumption and production

1. Observe a imagem a seguir, leia o texto e responda: De que maneira o tema desta unidade se relaciona com o ODS 12?

Resposta pessoal. Resposta possível: As atividades de lazer também são produtos que consumimos; assim, devem ser produzidas e consumidas de forma sustentável, ou seja, com o menor impacto possível para o planeta.

ODS/SDG/ONU





GOAL 12: Responsible consumption and production. United Nations. *In: United Nations: Sustainable Development Goals.* [*S. l.*: *s. n.*]. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: May 19, 2022.

2. Leia os textos a seguir e, em grupos, responda à questão proposta.

Banco de imagens/Arquivo da editora

Passarinhos

[...]
No pé que as coisas vão, jão
Doidera, daqui a pouco, resta madeira nem pro caixão
Era neblina, hoje é poluição
Asfalto quente queima os pés no chão
[...]

PASSARINHOS. Intérprete: Emicida. *In*: SOBRE Crianças, Quadris, Pesadelos e Lições de Casa... Intérprete: Emicida. São Paulo: Laboratório Fantasma/Sony Music, 2015. 1 CD. Faixa 7.

Goal 12

RESPONSIBLE CONSUMPTION AND PRODUCTION

[...]
22%
The food sector accounts for around 22 percent of total greenhouse gas emissions, largely from the conversion of forests into farmland.
[...]
3%
Only 3 percent of the world's water is fresh (drinkable), and humans are using it faster than nature can replenish it.
[...]

GOAL 12: Responsible consumption and production. *Oslo Governance Centre*, Oslo, c2022. Available at: https://www.undp.org/sustainable-development-goals#responsible-consumption-and-production. Accessed on: Mar. 27, 2022.

- Os trechos mencionados anteriormente são de uma letra de música e do documento das Nações Unidas para o ODS 12. O que eles pretendem causar em quem os lê ou ouve? Por quê? Respostas pessoais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

3. Nossos hábitos geram impactos no planeta. Entretanto, podemos diminuir as consequências de nossas escolhas e atitudes. Retome as imagens relacionadas ao lazer apresentadas na unidade e, levando em conta o ODS 12, reflita: É possível escolher atividades de lazer de forma mais responsável? Como? Converse com os colegas e o professor. Resposta pessoal.

Para saber mais sobre esse objetivo, você pode consultar as seguintes fontes:

- O QUE é desenvolvimento sustentável? *eCycle*, [*s. l.*], c2010-2021. Disponível em: https://www.ecycle.com.br/desenvolvimento-sustentavel/.
- ONU: 17% de todos os alimentos disponíveis para consumo são desperdiçados. *Nações Unidas Brasil*, Brasília, DF, 4 mar. 2021. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/114718-onu-17-de-todos-os-alimentos-disponiveis-para-consumo-sao-desperdicados.

Acesso em: 20 abr. 2023.

Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 6**. Olhe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Entre as imagens a seguir, indique aquelas que representam boas opções para que você aprimore cada vez mais o que aprendeu. Resposta pessoal.

a.



c.



b.



d.



2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I think I KNOW* e *What I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras.

What I think I KNOW	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

Atividade 3

Fomentar uma discussão com base nas vivências, experiências e conhecimentos adquiridos ao longo desta unidade (**EF06LI01**). Mencionar o turismo como uma atividade de consumo que, se feita de maneira indevida, vai de encontro ao que é mencionado no ODS. Além disso, a forma como consumimos descartáveis, alimentos, roupas, eletrônicos e outros itens pode impactar o meio ambiente, gerar desperdícios e um consumo irresponsável.

117

Unit 7 – Digital life

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 4, 5 e 7.

Específicas de Linguagens – 1, 2, 3 e 6.

Específicas de Língua Inglesa – 2, 3 e 5.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI03, EF06LI04, EF06LI05, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI18, EF06LI20, EF06LI25.

Tema Contemporâneo Transversal: Ciência e Tecnologia.

Possível articulação com: Matemática.

A **Unidade 7** tem por objetivo abordar temas relacionados ao uso de tecnologias digitais na atualidade e seus impactos na sociedade, desenvolvendo as **competências gerais 1**, **4** e **5**, as **competências específicas de Linguagens 1** e **6** e a **competência específica de Língua Inglesa 5**. Iniciamos a unidade com uma reflexão sobre inovações tecnológicas. Com base na leitura de um infográfico (**EF06LI07**), trabalharemos com habilidades de compreensão leitora (**EF06LI08**). Faremos também a leitura de uma conversa de mensagem de texto, como forma de abordar um tema correlato que parte de um gênero textual e discursivo diferente. Com base nos textos escritos, os estudantes vão analisar e usar a estrutura do *Present Continuous* para descrever atividades em progresso no presente (**EF06LI20**). Eles também vão adquirir vocabulário relativo a dispositivos eletrônicos e a acrônimos comumente usados na internet, em especial em trocas de mensagens *on-line* (**EF06LI03**). Com esse repertório de conhecimentos desenvolvido, os estudantes vão participar de uma troca de mensagens escritas com colegas da sala de aula (**EF06LI13**, **EF06LI14**). De forma mais lúdica, e com o objetivo de desenvolver habilidades de produção oral, produziremos e jogaremos um jogo de tabuleiro para revisar os conhecimentos da unidade. Como trabalho com habilidades de compreensão oral, ouviremos trechos de falas de adolescentes sobre o uso que fazem de *smartphones* (**EF06LI01**). Para finalizar a unidade, os estudantes vão refletir sobre a importância das inovações tecnológicas para alcançar o **ODS 9** da ONU: indústria, inovação e infraestrutura (**EF06LI25**).

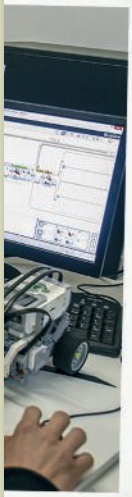


Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Man using a laptop at his house area in countryside of Thailand.



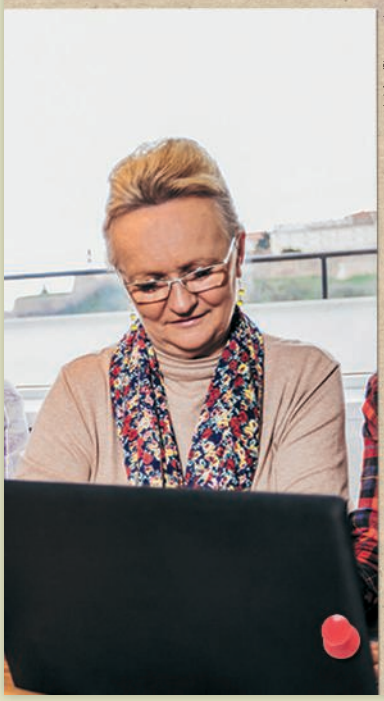
Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

Teenagers in coding class at IFMT Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso - Campus Primavera do Leste (MT), 2018.



Mohammed Talatene/dpa/picture alliance/Getty Images

Children interact with educational robot at a school in Gaza City, Palestine, 2021.



acristicfoto/Shutterstock

Young people teaching seniors to use the internet.

a. Resposta possível: Elas mostram como diferentes inovações tecnológicas estão tornando o mundo cada vez mais digital e conectado à internet.
b. Respostas possíveis: Aprender novas tecnologias com amigos e colegas; aprender programação e codificação; ajudar um integrante mais velho da família a usar a internet; etc.
c. Resposta possível: Podemos ganhar tempo e agilidade ao ter acesso a recursos e informações mais facilmente, como é o caso de exames médicos com recursos tecnológicos, cartões bancários, caixas eletrônicos, plataformas de *streaming*, etc.

unit 7

Warming up

Nesta seção, os estudantes dialogam sobre as imagens que têm relação com a tecnologia e seu uso dentro da **competência específica de Linguagens 2**.

Garantir que, mesmo que o acesso a ferramentas digitais seja limitado ou inexistente, os estudantes possam participar da discussão, compartilhando seus conhecimentos de mundo.

Fazer as perguntas e pedir a eles que justifiquem as respostas e deem exemplos para expandir o tema. Espera-se que percebam que as imagens ilustram a presença da tecnologia em diferentes contextos, entre pessoas com idades e ocupações diversas, e em diferentes partes do mundo. Fazer perguntas de apoio à discussão, como: Você tem acesso a ferramentas digitais? Que tipo de uso você faz da internet na escola, em casa e em outros espaços? Como a internet impacta sua vida e a de sua família e comunidade? Qual é a relação entre a tecnologia e o desenvolvimento social e econômico de uma comunidade ou país?

Esclarecer que o termo "inovação tecnológica" não se refere necessariamente às tecnologias atuais ou a versões mais atualizadas de uma ferramenta. Aqui compreendemos inovação tecnológica como o uso de técnicas, modelos ou ferramentas que permitem desenvolver um produto ou serviço de forma mais eficiente. Por isso, a foto do homem em uma zona rural da Tailândia usando um notebook pode representar uma inovação tecnológica, mesmo que o aparelho não seja de um modelo mais atual, uma vez que esse aparato permite que ele se comunique com pessoas de diferentes lugares.

Informações adicionais

ICT (acrônimo para *Information and Communications Technology*) é um termo mais abrangente para Tecnologia da Informação (TI) por incluir diferentes mídias e serviços que permitem que usuários manipulem informações em formato digital, incluindo a internet, redes sem fio, celulares, computadores, redes sociais, videoconferências, etc. Cada vez mais, a ICT está sendo integrada à educação, com tecnologias aplicadas em sala de aula, desde o uso de *smartphones* por estudantes a aulas *on-line* por videoconferência.

Em uma das imagens, vemos um robô sendo usado na sala de aula para auxiliar crianças em seu aprendizado. Já existem diversas tecnologias de inteligência artificial em sala de aula; nem todas são robôs, mas podem ser tecnologias usadas em plataformas *on-line*, em que o algoritmo percebe necessidades do estudante e oferece assistência personalizada e pontual em seu programa de aprendizagem.

Fontes: AIMS. *Information and Communication Technologies (ICT)*. FOOD AND AGRICULTURE ORGANIZATION OF THE UNITED STATES. [*S. l.*], 2022. Disponível em: http://aims.fao.org/information-and-communication-technologies-ict. Acesso em: 21 fev. 2022.

LEARNING PORTAL. *Information and Communication Technology (ICT) in education*. [*S. l.: s. n.*], 2021. Disponível em: https://learningportal.iiep.unesco.org/en/issue-briefs/improve-learning/information-and-communication-technology-ict-in-education. Acesso em: 21 fev. 2022.

TODAY. *Why AI can better help students as a learning buddy and not as a teacher. TODAY.* [*S. l.: s. n.*], 2021. Disponível em: https://www.todayonline.com/commentary/why-ai-can-better-help-students-as-learning-buddy-not-teacher. Acesso em: 21 fev. 2022.

Reading

Nesta seção, os estudantes analisam e extraem informações de um infográfico, ativando as habilidades **EF06LI07**, **EF06LI08**, **EF06LI09** e **EF06LI12** e fazendo uso da habilidade **EF06LI01** para dialogar sobre as informações obtidas no texto.

Atividade 1

Confirmar com os estudantes se eles sabem ou se lembram do que é um infográfico. Se necessário, pedir que observem rapidamente o infográfico nesta seção para que reconheçam o gênero. Como os estudantes leram gráficos na **Unidade 6**, vale a pena ressaltar que em um infográfico pode haver elementos gráficos. No infográfico em questão, há alguns.

Considerar o trabalho de *pre-reading* para trabalhar as características do gênero, apontando recursos visuais e pistas gráficas para a formulação de hipóteses sobre a finalidade (**EF06LI07**) e ressaltando que eles desempenham um papel crucial no compartilhamento de informações hoje em dia; por essa razão, há uma preocupação estética ao se criar um infográfico, dando-se atenção especial ao uso de cores, à composição e à proporção de textos e imagens, ao estilo e ao tamanho das fontes e ao leiaute.

Atividade 2

Para começar, ler o boxe sobre estratégia de leitura com a turma para que fique clara a importância de observar as características do gênero.

Explicar aos estudantes que, nesse primeiro momento de *pre-reading*, não é necessário fazer uma leitura do infográfico: o objetivo é trabalhar com a observação das características visuais e físicas do texto. Pedir que justifiquem as respostas.

Em virtude da limitação do espaço físico, houve supressão de partes do infográfico. Se desejar trabalhá-lo em sua totalidade, consulte o *link* indicado na referência.

Atividade 3

Para essa atividade, os estudantes terão de buscar informações específicas no texto, usando a estratégia de *scanning* (**EF06LI09**). O objetivo principal aqui ainda é entender a estrutura do infográfico. Conversar com a turma sobre a importância dessas informações para a leitura adequada, as quais, inclusive, podem ser ignoradas por não estarem em destaque no texto, como a data de publicação e a fonte dos dados. Ajudá-los com o vocabulário do quadro a ser completado na atividade, explicando termos como *variables* e *legends*. Apontar a diferença de cores para cada variável e para o modo como elas são descritas nas legendas.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. Você costuma ler infográficos? Com que finalidade? Leia o título do infográfico a seguir, observe as imagens e responda: Que informações você espera encontrar nele? Converse com um colega. Respostas pessoais.

2. Observe a organização do infográfico e escreva, no caderno, se as afirmações a seguir são **verdadeiras** ou **falsas**.

a. O infográfico está dividido em três seções principais. Falsa. São duas seções: *Time online* e *Online activities*.

b. As seções contêm subtítulos. Verdadeira.

c. Os dados são todos apresentados em porcentagem. Falsa. São apresentados em numerais e frações.

d. As divisões do infográfico são identificadas com elementos gráficos, como o estilo, a cor e o tamanho da fonte. Verdadeira.

Antes de lermos um texto, vale a pena observarmos características como: **estrutura**, **organização** e **outras pistas gráficas**, pois isso nos ajuda a identificar o gênero e o tema do texto. Dessa forma, podemos formular hipóteses sobre o conteúdo, a finalidade e até mesmo o tipo de vocabulário que encontraremos. Esse tipo de estratégia pode facilitar a leitura e torná-la mais objetiva.

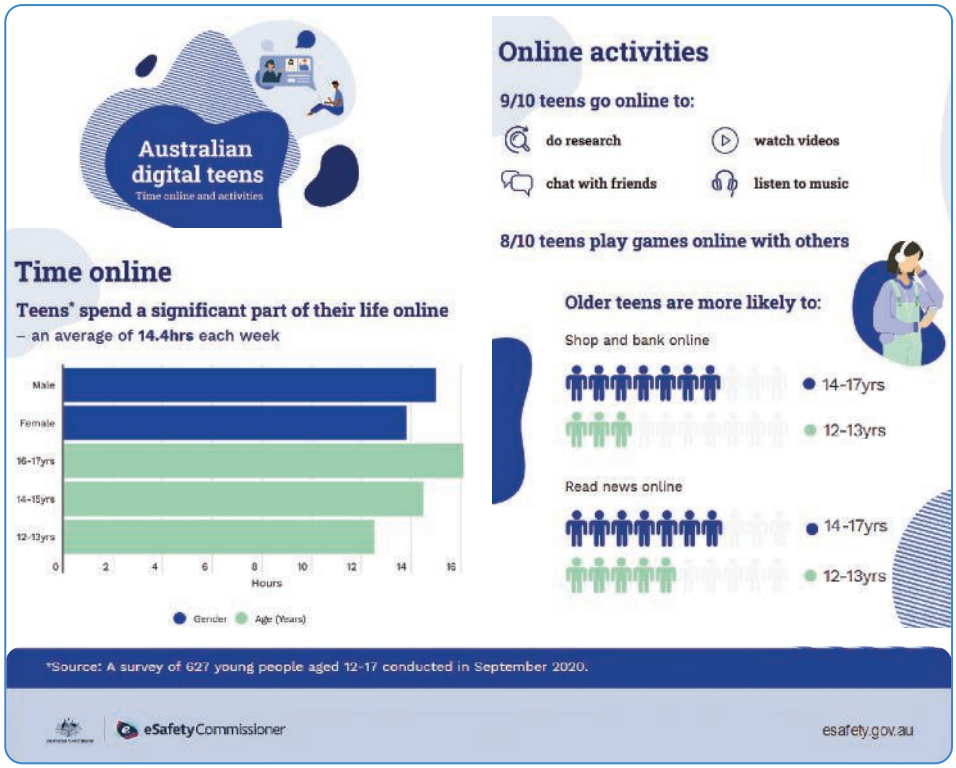
Reading

3. Read the following infographic. Then copy and complete the chart about it.

Main topic	Secondary topics	Variables in the legends	Produced by
Australian digital teens	Time online and online activities	Gender and age	eSafety Commissioner (Australian government)
Number of survey participants	**Age of survey participants**	**Date of survey**	
627	12-17	September, 2020	

Os **infográficos** são representações visuais de determinada informação, compostos normalmente de números, textos, ilustrações, gráficos, imagens, etc. Esse gênero textual é uma forma comum de compartilhar dados e ideias, sobretudo em ambientes digitais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



AUSTRALIAN digital teens: Time online and activities – infographic. *eSafety Commissioner*, [*s. l.*], 2021. Infographic. Available at: https://www.esafety.gov.au/research/digital-lives-aussie-teens/australian-digital-teens-time-online-and-activities-infographic. Accessed on: Apr. 20, 2023. (Fragment).

4. What is the objective of the infographic? Write the best alternative in your notebook.

a. Share information about internet use. X

b. Express an opinion about Australian teens.

c. Tell the history of the internet.

5. In your notebook, choose the best options to complete the conclusions about the infographic.

a. Boys spend **less / more** time online than girls. more

b. Younger teens stay **less / more** time online than older teens. less

c. Listening to music is **a very / not a very** popular online activity. a very

d. Older teens read news online **more / less** than younger teens. more

significant: significativo(a); em grande quantidade ou valor
an average of: uma média de
older: mais velho(a)
more likely to: mais provável que; mais propenso(a) a
bank *online*: fazer transações bancárias *online*
survey: pesquisa

De acordo com o relatório publicado pela DataReportal em 2021, a **Austrália** tem uma população de 25,64 milhões de habitantes, dos quais 86,6% são usuários da internet. No Brasil, 75% da população é usuária de internet.

Atividade 4

Junto com a função comunicativa do infográfico, os estudantes deverão buscar no texto o assunto principal abordado nele (**EF06LI08**). Chamar a atenção para o glossário e explicar que é comum o uso do termo *online banking*, ou *internet banking*, em referência ao ambiente bancário na internet, onde se podem realizar serviços bancários, como pagamentos e transferências. Mostrar, no entanto, que aqui a palavra *bank* é usada como verbo.

Atividade adicional

Como possibilidade de interdisciplinaridade com Matemática (**EF06MA13**), escrever na lousa a atividade aqui apresentada e pedir aos estudantes que a copiem e respondam no caderno. Se for realizada em sala de aula, sugerimos que isso ocorra após a **atividade 4**, para que eles tenham mais meios de responder à **atividade 5**. Explorar o significado da palavra *figure* e mostrar que apenas números serão usados para completar as frases. Ajudá-los a converter as frações em porcentagem. Nessa atividade, as frases representam apenas leituras dos resultados de pesquisa apresentados, diferentemente das frases conclusivas, presentes na atividade seguinte. Sugerimos verificar com o professor de Matemática se os estudantes estariam preparados para fazer essa atividade em sala de aula com base nos conhecimentos já desenvolvidos na disciplina.

Complete the sentences with figures from the infographic.

a. _____% of teens do research online.

b. _____% of teenagers play games online.

c. _____% of young teens shop and bank online.

d. _____% of older teenagers read news online.

Respostas: a. 90%; b. 80%; c. 30%; d. 70%.

Atividade 5

Fazer o primeiro item com a turma como exemplo. Pedir aos estudantes que escrevam as respostas no caderno. Esclarecer dúvidas de vocabulário como a diferença entre *younger teens* e *older teens*. Por se tratar de estrutura similar à usada em português, não é necessário explicar de forma pormenorizada a estrutura do comparativo em inglês. Entretanto, vale mostrar que a estrutura *more/less... than...* se refere a comparação (mais/menos... que).

Atividade 6

Direcionar a atenção dos estudantes para a seção *Online activities* do infográfico, a fim de buscar a resposta para a pergunta. Se necessário, explicar a eles que, com base nas pistas gráficas, é possível formular hipóteses sobre a finalidade do texto, isto é, uma troca de mensagens de texto em aplicativo de celular (**EF06LI07**).

Atividade 7

Ajudar os estudantes a perceber que a mensagem não é composta apenas de texto escrito, mas também de *emojis* e figurinhas (**EF06LI08**). Perguntar-lhes se usam recursos desse tipo e se eles podem atrapalhar ou melhorar a comunicação. Pedir que justifiquem as respostas em inglês, demonstrando iniciativa para utilizar a língua e interesse pelo texto lido (**EF06LI01**, **EF06LI12**). Por meio da atividade, são trabalhadas as **competências específicas de Linguagens 2** e **3**.

Atividade 8

Conduzir os estudantes para que infiram que essa conversa está sendo visualizada no *smartphone* de Sofia. Em seguida, perguntar quais são as características principais desse gênero textual: coloquialismo, dinamismo e agilidade, em que se dispensam o uso de maiúsculas e pontuação gramatical e se priorizam imagens para expressar emoções, sentimentos, etc. Por fim, instruí-los a fazer a atividade. Mostrar os exemplos de informalidade no uso da linguagem. No **item b**, se necessário, retomar o conteúdo relativo ao *genitive case* (**'s**), trabalhado na **Unidade 2**.

Atividade 9

Nessa atividade, os estudantes estimulam a habilidade **EF06LI12** para debater os textos lidos e defender as próprias conclusões.

No **item c**, estimular uma discussão sobre atitudes positivas que podemos tomar para evitar nos expor na internet, com vistas a evitar o risco de cibergolpes, assédio virtual, etc. Vale ressaltar que certos dispositivos não são seguros e adequados à faixa etária deles. É importante que conversem com um adulto responsável sobre qual dispositivo usar e que utilizem um que possibilite a criação de um perfil seguro, que tenha recursos de segurança, permita bloquear estranhos, denunciar *bullying* e outros comportamentos inapropriados, por exemplo. É fundamental que os estudantes entendam os benefícios do uso dessa forma de comunicação, mas que também saibam os riscos do uso de dispositivos não apropriados para a faixa etária deles.

Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

6. Which of the online activities from the infographic does the following text represent? Answer in your notebook.
Chat with friends.

7. Read the text message conversation. In your notebook, write the best alternative to answer the following questions.

a. How do they feel about the activity they are doing?

I. Happy and excited.

II. Bored and dissatisfied. X

b. Why does Lucas write to Sofia?

I. To talk about imaginary situations.

II. To invite her to play games. X

8. Decide if the statements about the online chat are **true** or **false**. Answer in your notebook.

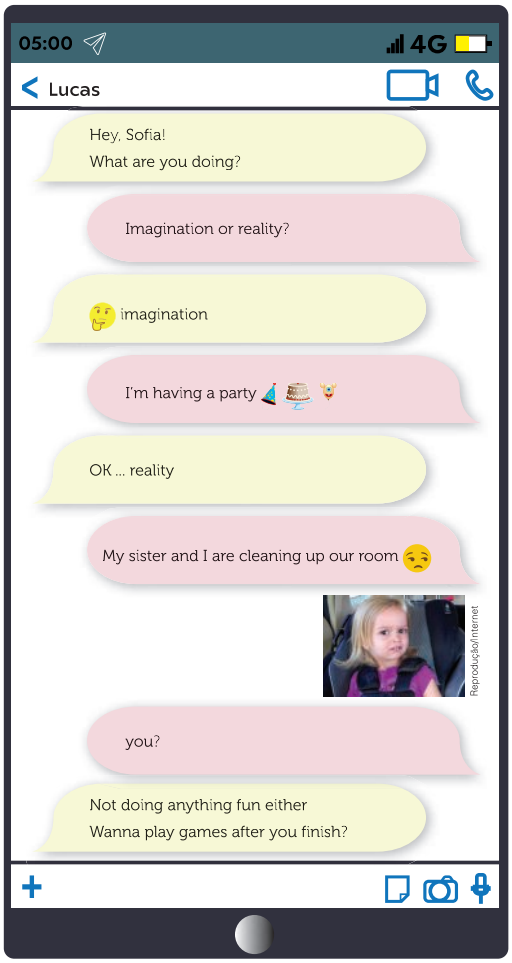
a. There are three people in the chat.
False. There are two people.

b. Lucas' texts are on the right.
False. They're on the left.

c. They use words, emojis, and stickers to communicate. True.

d. They use informal language. True.

e. They are not very happy about the activities they are doing. True.



Reprodução/Internet

Banco de imagens/Arquivo da editora

Post-reading

9. Discuta as seguintes perguntas com os colegas.

9. a. Resposta possível: Ambos os textos são construídos com elementos escritos e imagéticos, ou seja, com recursos multimodais, como palavras, imagens, cores, formatos, etc.

a. Quais são as similaridades entre os dois textos: infográfico e conversa *online*?

b. Que temáticas lhes interessariam mais em infográficos? Respostas pessoais.

c. Vocês fazem alguma das atividades *online* mencionadas? Se sim, quais cuidados vocês tomam ao realizá-las? Se não, qual(is) gostaria(m) de fazer? Respostas pessoais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Grammar in context

Present Continuous: affirmative, negative, and interrogative

1. Look for the following sentences from the text message conversation in the *Going Beyond subsection*. Are they about now or every day? They are about now.

What are you doing?	I'm having a party.
My sister and I are cleaning our room.	Not doing anything fun either.

2. Escolha a melhor opção de acordo com os contextos identificados anteriormente.

a. As orações se referem ao tempo **passado** / **presente**. presente

b. Elas descrevem atividades e situações **em andamento** / **finalizadas**. em andamento

c. As atividades e situações estão acontecendo **neste momento** / **atualmente**. neste momento

3. Complete, no caderno, as frases a seguir sobre a forma do *Present Continuous*.

a. Formamos o ***Present Continuous*** usando o verbo ***to be*** + **verbo principal** com a terminação _____. -ing

b. É possível contrair o verbo _____ desta maneira: *am = 'm; are = 're; is = 's*. to be

c. Na negativa, as contrações são: *am not* = _____; *are not* = _____; *is not* = _____. 'm not; aren't; isn't

d. Na forma interrogativa, as perguntas podem ser iniciadas por ***wh-question words*** ou ser ***yes/no questions***, cujas respostas se limitam a **sim** e **não**. As orações a seguir são exemplos de _____. yes/no questions

— Are you having a party? Yes, I am.

— Is he cleaning up his room? No, he isn't.

e. Quando acrescentamos ***-ing*** aos verbos, eles podem sofrer alterações na grafia. Exemplos:

• ***have*** = _____: removemos *-e* e adicionamos *-ing* aos verbos que terminam em **vogal + consoante + *-e***. having

• ***get*** = _____: normalmente dobramos a consoante final e adicionamos *-ing* aos verbos de uma sílaba ou com última sílaba tônica, que terminem em uma única vogal + única consoante como em *forget – forgetting*. getting

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

Grammar in context

Nessa seção, os estudantes analisam o tempo verbal presente no texto lido na seção anterior, reconhecendo e usando o presente contínuo, dentro da habilidade **EF06LI20**.

Atividade 1

Ler as frases com a turma e propor que respondam coletivamente.

Atividade 2

Lembrar os estudantes de que as frases são baseadas nas ocorrências do presente contínuo extraídas do texto. Conduzir a inferência, transformando as orações em perguntas, como:

1. Sofia e Lucas estão falando do presente ou do passado? (Do presente.)

2. Eles estão falando de atividades que estão acontecendo agora ou de atividades rotineiras? (De atividades que estão acontecendo agora.)

3. Que atividade seria essa? (A mensagem está sendo escrita.)

Após corrigir a atividade com toda a turma, perguntar aos estudantes por que essa estrutura é tão comum no texto (porque eles estão descrevendo atividades que estão fazendo no momento). Perguntar a eles em quais outras situações comunicativas podemos usar essa estrutura para falar sobre atividades em progresso no presente (por exemplo, em conversas pelo telefone, em descrição de imagens, etc.).

Atividade 3

Ajudar os estudantes a completar a atividade fazendo os primeiros itens com toda a turma. Sugerir que a façam em grupos ou em duplas. Aqui o objetivo é sistematizar a estrutura do *Present Continuous* (**EF06LI20**).

Para finalizar o trabalho com o *Present Continuous*, compor dois quadros na lousa para sistematizar as formas afirmativa, negativa e interrogativa desse tempo verbal. Os estudantes podem estranhar o fato de que, na forma negativa, o sujeito e o verbo *to be* tenham sido ocultados. Explicar que, em contextos informais como o de mensagens de texto, é possível omitir esses elementos mas geralmente eles devem estar presentes.

Pronunciation

Antes de ouvir a faixa de áudio, ler a atividade com os estudantes para que eles entendam as instruções. Informá-los de que devem prestar atenção nas formas do verbo *to be*. Nessa atividade, são usadas nas orações as *Online activities* mencionadas no infográfico da seção *Reading*. Explicar aos estudantes que, mesmo em alguns contextos formais de comunicação oral, as contrações são muito usadas. Portanto, é importante saber identificá-las e usá-las. Dar um tempo para que repitam as orações após a realização da atividade.

Atividade 4

Garantir que os estudantes compreendam o que deve ser feito antes de solicitar que realizem a atividade. Fazer a correção coletiva na lousa.

Atividade 5

Mostrar aos estudantes uma imagem de pessoas realizando uma atividade. Perguntar à turma como fariam a pergunta para saber o que eles acham que as pessoas estão fazendo. Eles deverão demonstrar iniciativa em se comunicar em língua inglesa, empregando o presente contínuo para descrever ações em progresso (**EF06LI01**, **EF06LI20**). Solicitar algumas opções de resposta. Organizá-los em duplas e informar quanto tempo eles têm para fazer a atividade oralmente. Encorajá-los a seguir os exemplos de conversa demonstrados na **atividade 4**. Ao observar a imagem, os estudantes não saberão com certeza o que as pessoas estão fazendo, mas o objetivo aqui é trabalhar com especulação, para usar a estrutura gramatical e o vocabulário relativo às *Online activities*. Por meio da atividade, os estudantes vão desenvolver a **competência específica de Língua Inglesa 2**.

Atividade adicional

Selecionar imagens de pessoas fazendo atividades que envolvam tecnologias digitais, como nos exemplos das **atividades 4** e **5**. Exibi-las (impressas ou em algum suporte digital) e perguntar aos estudantes que atividade identificam nas imagens. Escrever as respostas na lousa. Organizar a atividade de modo que eles formem novas duplas para que sigam fazendo perguntas e dando respostas com base nas imagens, como na **atividade 5**. Caminhar pela sala de aula enquanto a turma faz a atividade e coletar exemplos de uso do *Present Continuous* para *feedback*.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pronunciation

Em situação de fala, o verbo *to be* geralmente é pronunciado de forma abreviada. Ouça o áudio e copie, no caderno, as sentenças que ouvir de cada linha. 24

	Not contracted	Contracted
I	I am watching a video online.	I'm watching a video online. X
II	He is chatting with his friends. X	He's chatting with his friends.
III	They are doing research. X	They're doing research.
IV	You are reading the news.	You're reading the news. X
V	She is listening to music.	She's listening to music. X

4. Look at the images and complete the conversations with the words in the boxes.

a. are (2x) having they

A: Are they *having* a work video conference?
B: No, they aren't. They *are* just chatting.


Sophon Kethorn/Shutterstock

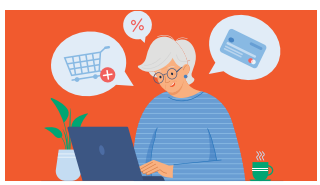
b. aren't they texting what

A: [ ] are they doing? Are [ ] video chatting? What; they
B: They [ ] video chatting. They are [ ]. aren't; texting


Iconic Bestiary/Shutterstock

c. is isn't she shopping

A: Is [ ] doing research online? she
B: No, she [ ]. isn't
A: What [ ] she doing? is
B: She is [ ] online. shopping


AnnaKolea/Shutterstock

5. Work in pairs. Look at the pictures and ask each other what you think the people are doing.

Possible answers:
A: What do you think they are doing?
B: I think they are using social media.



a.


b.


c.


d.


e.


f.

Ilustrações: Irina/Shutterstock

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Vocabulary in context

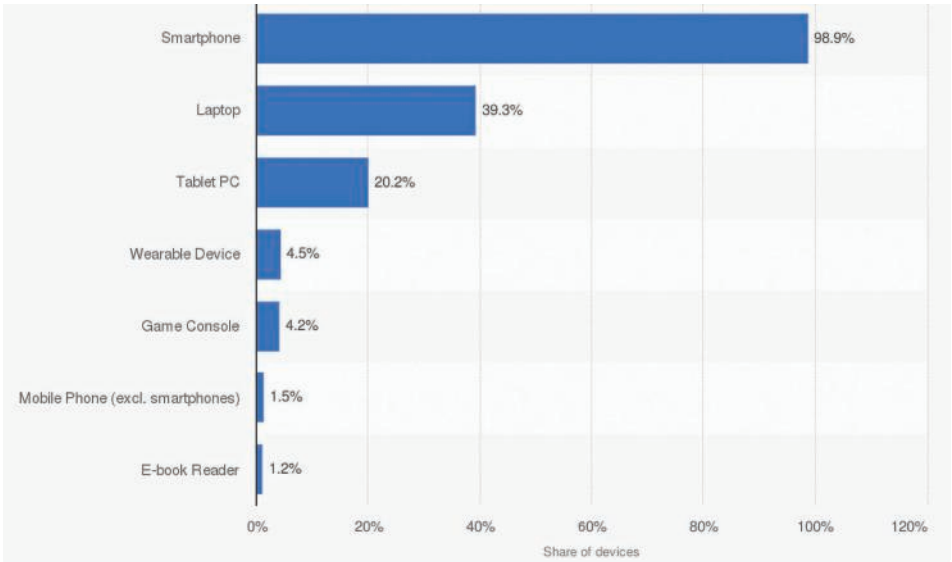
Tech devices

1. Read the following graph and choose the best title for it.

a. Common tech devices in 2021 around the world.

b. What teenagers in South Korea do online.

c. Most used devices to access the internet in South Korea. X

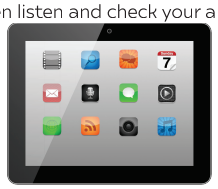


Reprodução/Statista

Available at: https://www.statista.com/statistics/944044/south-korea-internet-access-devices/. Accessed on: Feb. 16, 2022.

2. Look at the previous graph and write in your notebook the name of the tech device in each image. 25 Then listen and check your answers.

a.



vipman/Shutterstock

tablet PC

c.



Kitsada Mandhinsila/Shutterstock

laptop

e.



vipman/Shutterstock

e-book reader

b.



Dmytro_Kryzhanovskyi/Shutterstock

game console

d.



Datsoost/Shutterstock

smartphone

f.



Yolin_Svetal/Shutterstock

wearable device (smart watch)

Vocabulary in context

Nessa seção, os estudantes aprendem e praticam repertório lexical relacionado à tecnologia mediante o uso das habilidades **EF06LI08**, **EF06LI17** e **EF06LI18**. Além disso, analisam a presença da língua inglesa no uso da tecnologia no Brasil, dentro da habilidade **EF06LI25**. Ao longo das atividades, ativam as **competências específicas de Linguagens 3** e **6** e de **Língua Inglesa 2**, **3** e **5**.

Atividade 1

Perguntar a eles o que lembram acerca das características de um gráfico, gênero textual que foi trabalhado na seção *Reading* da **Unidade 6**. Pedir aos estudantes que analisem as alternativas de título e, em seguida, leiam o gráfico com atenção, buscando identificar o assunto do texto para, em seguida, escolher o título adequado (**EF06LI08**). Sugerir que trabalhem em pares ou em pequenos grupos para discutir qual é o título mais apropriado para o gráfico e para justificar sua escolha.

Atividade 2

Orientar os estudantes a consultar o gráfico e verificar a ortografia das palavras. Ao finalizar a correção da atividade, praticar a pronúncia dos outros dispositivos que aparecem no infográfico corroborando para construção de repertório lexical sobre o tema (**EF06LI17**). Ajudá-los a fazer a atividade identificando palavras que usamos em português, como *smartphone*, *game*, *laptop*, *tablet*. Ajudar os estudantes a identificar as semelhanças e diferenças na pronúncia dessas palavras em inglês e em português, por meio de palavras da língua inglesa presentes no cotidiano da sociedade brasileira (**EF06LI18**, **EF06LI25**) e desenvolvendo a **competência específica de Língua Inglesa 3**.

Atividade 3

Ler o boxe sobre informações culturais com os estudantes e perguntar a eles com quais palavras apresentadas nesta seção já tinham familiaridade ou quais conseguiram reconhecer com facilidade por serem utilizadas em português também (**EF06LI25**). Perguntar quais outras palavras relacionadas à tecnologia emprestadas do inglês eles conhecem. Sugestões: *software*, *hardware*, *mouse*, *chat*, *app*, *Wi-Fi*, *notebook*, *web*, *backup*, *login*, *link*, *download*, *password*, etc.

No que se refere à pronúncia das palavras, pedir aos estudantes que ouçam as respostas da **atividade 2** novamente, a fim de que reconheçam semelhanças e diferenças na pronúncia das mesmas palavras em português e em inglês (**EF06LI18**). É importante ressaltar que, ao identificar essas diferenças, não estamos apontando erros, e sim tratando de palavras inglesas que foram incorporadas ao português e, portanto, podem ser pronunciadas de outra forma.

Antes de iniciar a **atividade 3**, pedir aos estudantes que apenas observem as características do texto para reconhecerem o gênero textual e a sua finalidade comunicativa (**EF06LI07**). Perguntar quem são as duas pessoas envolvidas na conversa de texto, desenvolvendo um trabalho de localização de informação (**EF06LI09**).

Antes de responder às duas perguntas, pedir aos estudantes que façam uma leitura rápida para descobrir por que a mãe enviou a mensagem ao filho. Pedir a eles que realizem a leitura com mais calma e respondam às perguntas no caderno. Incentivá-los a justificar as respostas. Aceitar justificativas em português.

Atividade 4

O foco é o mal-entendido entre mãe e filho na mensagem de texto, levando-nos a analisar os acrônimos. Explicar aos estudantes que, apesar de não ter nenhum *emoji* na mensagem de texto, vamos analisar sua função comunicativa nesse gênero textual. Orientá-los a buscar as respostas dos dois primeiros itens na mensagem de texto. Após a correção da atividade, perguntar em que situação seria apropriado usar o acrônimo *LOL* e o *emoji* de gargalhada.

Atividade adicional

Organizar a turma em grupos e fazer um jogo da adivinhação, usando as seguintes regras: um dos estudantes escolhe um dispositivo, e os demais devem adivinhar qual é por meio de pistas que ele dará. Essas pistas devem ser sobre as funcionalidades do dispositivo e os contextos em que o usamos.

No campo da tecnologia, a presença da língua inglesa é bem marcada na sociedade brasileira. Encontramos uma série de palavras e expressões inglesas incorporadas à língua portuguesa, como é o caso das palavras vistas nesta seção. Converse com o professor sobre as similaridades e as diferenças na pronúncia dessas palavras em inglês e em português.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Text message acronyms & emojis

3. Read the following text message. Then answer the questions in your notebook.

a. What causes the communication problem?

I. The mother confuses a word. X (She uses "LOL" in a wrong way.)

II. The mother is funny.

b. What does the mother want to do now?

I. Laugh at the situation.

II. Explain the confusion to other people. X (She intends to text people to explain her mistake.)



Reprodução/callhub.io

CallHub, [*s. l.*], c2022. Available at: https://callhub.io/wp-content/uploads/2020/07/text-messaging-abbreviations-acronyms.png. Accessed on: Feb. 22, 2022.

4. In your notebook, complete the following sentences according to the text message.

a. The mother thinks that LOL means ////. lots of love

b. The acronym means ////. laughing out loud

c. The emoji 😂 could substitute or illustrate the acronym ////. LOL

cougarsan/Shutterstock

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Alguns contextos de uso: *make and receive calls*, *text people*, *take photos*, *check my e-mails*, *monitor heart rate*, *give directions*, *watch series and films*, *surf the web*, *play games*, *use social media apps*.

5. Choose the best word to complete the statements about acronyms and emojis. Write the correct sentences in your notebook.

a. An acronym is an abbreviation formed from the **initial** / **final** letters of words. initial

b. An emoji is a **letter** / **digital image** used to express ideas, emotions, actions, etc. digital image

c. Acronyms and emojis are used online in text messages, social media, e-mails, blogs, and other **formal** / **informal** digital contexts. informal

6. In your notebook, match the acronyms with their meanings. a-III; b-I; c-VI; d-II; e-IV; f-V.

a. OMG	**I.** As soon as possible
b. ASAP	**II.** Just kidding
c. IDK	**III.** Oh my God
d. JK	**IV.** In my opinion
e. IMO	**V.** No problem
f. NP	**VI.** I don't know

7. Use acronyms to complete the sentences in the text messages.

a. Sorry, but IDK. Please ask someone else.

b. [👍] [NP]. It happens to everyone. NP

c. Please do your homework [ASAP]. It's urgent. !!! ASAP

d. [OMG] I can't believe it! 😱 OMG

e. OK, I'll watch the movie with you, but only if you make popcorn 😂 [JK] JK

Cosmic_Design/ Shutterstock

Josep Perianes/ Shutterstock

cougarsan/ Shutterstock

8. Use the internet to look for two more acronyms and emojis that people frequently use online. Share them with the classmates and teacher. Are they also used in Portuguese? Personal answers.

Writing

Prepare

1. Lemos dois exemplos de troca de mensagens de texto, em *Going beyond* e em *Vocabulary in context*.

a. Quais foram os objetivos das mensagens?

b. Para que você mais usa mensagens de texto? Resposta pessoal.

1.a. A primeira mensagem foi entre dois amigos com o objetivo principal de fazer planos e para saber também o que a colega estava fazendo. A segunda mensagem teve o objetivo de informar um acontecimento.

Atividade 8

Essa atividade pode ser feita em casa ou na sala de informática. Os estudantes utilizam as habilidades **EF06LI01**, **EF06LI04** e **EF06LI05** para compartilhar o resultado de suas pesquisas, bem como conhecer o resultado do trabalho dos colegas. Orientá-los a se preparar para explicar o significado dos itens selecionados. Esse é um momento para que expandam seu repertório lexical de forma mais autônoma (**EF06LI11**). Seguem algumas sugestões de fontes de pesquisa:

https://www.smart-words.org/abbreviations/text.html (acesso em: 15 fev. 2022);

https://www.ruf.rice.edu/~kemmer/Words04/usage/slang_internet.html (acesso em: 15 fev. 2022);

https://*emoji*pedia.org/ (acesso em: 15 fev. 2022).

Para finalizar, conversar com os estudantes sobre o uso de acrônimos em inglês como parte da comunicação em língua portuguesa. Vale mencionar que, em português, usamos abreviações de palavras da língua portuguesa nesses contextos digitais e informais que estamos explorando (blz = beleza; gnt = gente; sdds = saudades; vc = você; tb = também; bj = = beijo; msg = mensagem, etc.) e reforçar a diferença entre acrônimos e abreviações.

Atividade adicional

Se for possível, trabalhar com a turma na sala de informática, onde os estudantes podem utilizar equipamentos eletrônicos e a internet para pesquisa. Propor a eles que produzam um glossário de acrônimos e *emojis* apresentados por eles usando uma ferramenta digital colaborativa.

Ao finalizar esse glossário, conversar com os estudantes sobre o uso que eles fazem desse recurso linguístico. Uma curiosidade que pode ser compartilhada com a turma é que alguns *emojis* podem ser compreendidos de formas diferentes, de acordo com a cultura de cada lugar. Sobre isso, sugerimos acessar a seguinte página na internet para exemplos e explicações: https://www.bbc.com/portuguese/vert-fut-47008424 (acesso em: 15 fev. 2022).

Atividade 5

Perguntar aos estudantes o motivo de utilizarmos acrônimos e *emojis* na comunicação digital. Eles são usados para agilizar a comunicação, por serem mais rápidos de digitar e por economizarem caracteres. Direcioná-los a refletir sobre os diferentes códigos linguísticos (culto e coloquial; formal e informal) e em que contextos devem ou podem ser empregados. Explicar que, por serem textos escritos em tempo real e que, portanto, exigem agilidade na comunicação, não há preocupação com pontuação e regras gramaticais, como o uso de maiúsculas. Lembrá-los de que é comum encontrarmos acrônimos também em nomes de instituições, organizações e empresas, ou em termos técnicos e específicos. Dar e pedir exemplos para que entendam a diferença. Exemplos: ONU, Nasa, Unesco, AIDS, ADHD, EFL. Nesses casos, quando sonoros, os acrônimos são pronunciados como uma palavra, não letra por letra, e não são escritos totalmente em letras maiúsculas. Vale a pena apontar que acrônimos não são abreviações de palavras.

Atividade 6

Fazer o primeiro como exemplo para a turma. Durante a correção, perguntar aos estudantes se conhecem outros acrônimos e registrá-los na lousa.

Atividade 7

Mostrar aos estudantes que eles devem usar o contexto dado em cada sentença para escolher o acrônimo mais apropriado.

Writing

Nesta seção, os estudantes analisam, planejam e compõem diálogos em meios digitais, assim como visto na seção *Reading*, ativando as habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14** e **EF06LI15**.

Atividade 1

Pedir aos estudantes que retornem às seções *Going beyond* e *Vocabulary in context* para retomarem os contextos estabelecidos nos textos e para que as perguntas dessa atividade possam ser respondidas. Ao responder ao **item b**, retomar a conversa sobre segurança no uso de aplicativos de troca de mensagens *on-line* e a sua apropriação à faixa etária.

2. Em grupo, discutam os objetivos, a estrutura, a organização e os recursos linguísticos de uma mensagem de texto. Liste-os em seu caderno.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Respostas possíveis: São trocas rápidas de mensagem em tempo real; geralmente são curtas e objetivas; regras de pontuação são seguidas com menos rigidez.

Your turn

3. Work in pairs. Follow these steps to write a text message conversation.

a. Get your cell phone and sit back to back with your partner.

b. Imagine you are in a different situation: Where are you? What are you doing? Don't tell your partner what you imagined.

c. Follow this suggestion of conversation. Try to use acronyms and emojis.

A: Greet your partner.

B: Greet your partner. Ask what he/she is doing.

A: Answer the question.

B: React to the answer.

A: Ask what he/she is doing.

B: Answer the question.

A: React to the answer.

d. Screenshot to get feedback on your conversation.

4. Exchange your conversation screenshots with another pair. Use this checklist to give feedback to the classmates.

My classmates' text message includes:

- greetings;
- a question using the Present Continuous;
- an answer using the Present Continuous;
- a reaction to the answer;
- acronyms and/or emojis.

5. Save the conversation screenshots to add to your portfolio.

Reflect

6. Discuta as questões a seguir com os colegas e o professor. Respostas pessoais.

a. O que mais surpreendeu você nas respostas dos colegas? Por quê?

b. O que foi mais fácil ao fazer a atividade? E o que foi mais difícil?

Speaking

Prepare

1. Você gosta de jogos de tabuleiro? Sabe como jogá-los? Em grupo e com o auxílio do professor, escreva uma lista de regras e características comuns a esse tipo de jogo.

Respostas possíveis: Usar um marcador por jogador; decidir a sequência dos jogadores, geralmente nos dados; jogar o(s) dado(s) para movimentar seu marcador; fazer a tarefa designada pelas regras do tabuleiro; cada jogo tem um objetivo maior, que deve ser atingido de acordo com as regras, que podem variar de jogo para jogo.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 2

Desenhar a estrutura de um mapa mental na lousa e explicar como se elabora um. Pedir a eles que construam um diagrama da forma que julgarem mais adequada no caderno e continuem a inserir suas ideias em pequenos grupos, usando a estrutura do mapa mental (**EF06LI13**).

Atividade 3

Ao fazer a primeira leitura da atividade, pedir a eles que organizem suas ideias, selecionando as estruturas gramaticais e recursos lexicais que podem ser usados para cumprir com cada função sugerida (**EF06LI14**, **EF06LI15**).

Lembrá-los de que o uso que se está fazendo do telefone celular nesse momento é unicamente educacional.

Há aplicativos de troca de mensagens instantâneas adequados para a faixa etária prevista para estudantes de 6º ano. Caso não tenham um aplicativo, eles podem usar o aplicativo de troca de mensagens do próprio aparelho celular ou baixar aplicativos seguros, como *Messenger Kids*, *Fennec* e *JusTalk Kids*. Esses aplicativos estão disponíveis gratuitamente, mas é necessário cadastrar criança e um responsável para usá-los. Por isso, os estudantes precisam fazer a instalação e o cadastro antes da aula. Outra opção é realizar a atividade na sala de informática e abrir salas de bate-papo em que só os estudantes possam entrar para conversar.

Sem recursos digitais

Como se trata de um gênero digital multimodal muito comum e relevante atualmente, seria ideal que os estudantes pudessem trocar as mensagens usando seu veículo autêntico, um aplicativo de mensagens *on-line*. Caso não seja possível utilizar um telefone celular, sugerimos que as instruções para a atividade sejam adaptadas da seguinte forma:

1. Utilizar uma folha de papel avulsa e lápis/caneta para a troca de mensagens.

2. Estabelecer que, mesmo na folha de papel, a mensagem deve seguir uma estrutura e organização similares à de um aplicativo de aparelho celular.

3. Manter a interação sem contato visual, sentando-se um de costas para o outro.

4. Seguir a mesma estrutura de construção de mensagem sugerida na página do Livro do Estudante.

5. Seguir a proposta para *feedback* entre os pares e o professor.

Atividade 4

Ler a *checklist* com a turma antes de propor que os estudantes façam a troca dos textos para a avaliação em pares.

Atividade 6

Propor a discussão em pequenos grupos e caminhar pela sala durante a realização. Ao fim, incentivar os estudantes a compartilhar algumas respostas com toda a turma.

Speaking

Nessa seção, os estudantes ativam as habilidades **EF06LI01** e **EF06LI20** para criar e jogar um jogo de tabuleiro simples, usando o *Present Continuous* como desafio.

Atividade 1

Perguntar aos estudantes se já jogaram algum jogo de tabuleiro e, se sim, qual. Indagar quais os benefícios que esse tipo de jogo pode trazer e qual costuma ser o objetivo deles. Podem ser, inclusive, jogos de tabuleiro digitais.

Your turn

2. Work in pairs. Follow these steps to create your own board game.

a. Copy the following template on a sheet of paper.

b. Write cues to form sentences in the squares. E.g.: Sue | use | social media.

c. Choose some squares for instructions. E.g.: "miss a turn", "go back to start".

d. Show your board game to the teacher for feedback.

e. Swap your board game with another pair's and play the game.

WHAT ARE THEY DOING?

START	1	2	3
4	5	6	7
8	9	10	11
12	13	14	15
16	17	18	FINISH

Veja algumas frases em inglês úteis para usar em um jogo de tabuleiro.

- *It's your turn.* = É a sua vez.
- *Roll the dice.* = Jogue o dado.
- *Oh no! Bad luck!* = Ah, não! Que azar!

Pratique-as com o professor antes de iniciar o jogo.

3. Now it's time to play! Read the following rules and play the game.

How to play

- ✓ Form groups .
- ✓ Get some dice for the group and one counter per player .
- ✓ Decide the order for each one to play .
- ✓ Roll the dice to check how many positions you must move forward .
- ✓ Answer the question "What is/are [...] doing?" .
- ✓ The first player to get to the finish position wins .

Reflect

4. Discuta as questões a seguir com os colegas e o professor. Respostas pessoais.

a. Como você se sentiu participando de um jogo em inglês?

b. Em sua opinião, como um jogo pode contribuir para o seu aprendizado?

Atividade 2

Nessa atividade, os estudantes retomam a estrutura gramatical vista na seção *Grammar in context* para jogar o jogo proposto, ativando a habilidade **EF06LI20**.

Organizados em duplas, eles produzirão um tabuleiro. A miniatura apresentada no Livro do Estudante é apenas um exemplo que deve ser ampliado em uma folha tamanho A4 ou A3, para que haja espaço suficiente. As duplas deverão intercambiar os tabuleiros e jogar o jogo proposto. Fazer quantos intercâmbios de tabuleiro forem possíveis dentro do horário de aula.

Dar alguns exemplos na lousa de como criar os estímulos (*cues*) no tabuleiro usando o vocabulário visto nesta unidade e nas anteriores ("*shopping online*", "*having a medical consultation*", "*playing chess*", etc.), desde que seja apropriado para o uso do *Present Continuous*. Salientar que as dicas devem apresentar **sujeito**, **verbo** e **complemento**, como no exemplo dado no Livro do Estudante.

Uma alternativa aos estímulos (*cues*) escritos seria desenhar ou colar imagens de pessoas fazendo uma atividade em vez de escrever as dicas para formar frases.

Lembrar os estudantes de que eles devem reservar alguns espaços para os comandos inesperados, que darão mais dinamismo ao jogo. Exemplos de instruções para espaços aleatórios são: *Go back three squares.*; *Move forward two squares.*; *Miss a turn.*; *Go back to start.*

Perguntar aos estudantes se as regras estão claras e se eles gostariam de fazer algum ajuste. É importante que se familiarizem com as regras do jogo antes de iniciar a produção dos tabuleiros.

Caso não haja dados para uso na escola, os estudantes podem produzir os próprios dados de papel usando o seguinte modelo: https://www.firstpalette.com/craft/paper-dice.html (acesso em: 24 fev. 2022).

Atividade 3

Auxiliar os estudantes a trocar os tabuleiros e seguir as regras para realizar os jogos. Caminhar pela sala durante a execução da atividade, auxiliando no que for necessário. Ressaltar que deverão demonstrar interesse em usar a língua inglesa durante a interação (**EF06LI01**).

Atividade 4

Propor a discussão coletiva para encerramento da seção em uma roda com toda a turma.

Listening

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-listening

1. Você ouvirá estudantes de uma escola de Los Angeles, nos Estados Unidos, falando sobre tecnologia. Quais assuntos você imagina que serão tratados?

1. Respostas possíveis: Uso de dispositivos eletrônicos; diferentes possibilidades de uso de tecnologias atuais; preferências e gostos; restrições e limitações de uso por pais e responsáveis; uso educacional de dispositivos eletrônicos na escola, etc.

2. Leia a seguir possíveis perguntas às quais os adolescentes responderam no áudio. Que respostas você imagina ouvir? Respostas pessoais.
   - **a.** Can you imagine a few days without technology?
   - **b.** What do you use your phone for?
   - **c.** What do your parents tell you about screen time?

Listening

3. Listen to some teenagers talking about technology. In which part (**1-3**) do you hear these words/phrases? Answer in your notebook. 26
   - **a.** getting better at sports 3
   - **b.** everything 1
   - **c.** don't know what to do then 3
   - **d.** taking away my chargers 2
   - **e.** frying your brain 2
   - **f.** fresh air 2

4. Listen to the teenagers again and, in your notebook, match the parts of the audio (**1-3**) with the questions in **activity 2**. 26
   Part 1: ▨ What do you use your phone for?
   Part 2: ▨ What do your parents tell you about screen time?
   Part 3: ▨ Can you imagine a few days without technology?

5. Listen to **Part 2** of the audio, look at the picture and read the subtitles. What does **like** mean in this excerpt? Can you translate this sentence to Portuguese? 26



PBS - Public Broadcasting Service/Acervo do PBS - Public Broadcasting Service

5. Possible answer: The word **like** does not have a specific meaning in this context, because it is an example of a filled pause. A possible translation is *tipo*.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Listening

Esta seção propõe que os estudantes ativem a habilidade **EF06LI04** para ouvir jovens falando sobre o uso da tecnologia.

Atividade 1

Explicar aos estudantes que os trechos do áudio pertencem a um vídeo em que os estudantes falam sobre tecnologia com base em perguntas ou instruções que nem sempre são reproduzidas nele. Infere-se que é uma entrevista, porém as perguntas do entrevistador foram cortadas, já que o foco está nas respostas dos adolescentes.

Atividade 2

Esclarecer que os estudantes não vão dar suas respostas pessoais a essas perguntas, mas, sim, formular hipóteses sobre que tipo de resposta adolescentes dariam a elas.

Pedir aos estudantes que discutam suas ideias em duplas ou em pequenos grupos antes de compartilhá-las com a turma.

Na edição dessa faixa de áudio, foi feita uma intervenção didática, ao se inserirem marcações orais das partes da entrevista. Não foi feita nenhuma alteração no conteúdo do texto original.

Atividade 3

O objetivo dessa atividade é familiarizá-los com o som de palavras e frases importantes para a realização das atividades seguintes e ajudá-los a se localizarem no texto, entendendo sua estrutura geral, e a perceber as singularidades de cada um dos vários falantes.

Atividade 4

Orientar os estudantes a ler novamente as perguntas da **atividade 2** calmamente antes de ouvir o áudio. O objetivo é identificar as ideias principais do texto do áudio, por isso eles não precisam se ater a detalhes e vocabulário específico (**EF06LI04**). Lembrá-los de que é normal deparar com diversas palavras desconhecidas, mas que isso não deve desencorajá-los. É importante que eles entendam que, até o momento, o objetivo é a compreensão global da mensagem, e não a de cada palavra do texto.

Atividade 5

Para ajudar os estudantes a analisar a situação, explicar que o trecho destacado mostra um exemplo de uso oral e espontâneo da língua, ou seja, não roteirizado e ensaiado. A palavra *like*, nesse caso, não tem a função de expressar significado ou dar sentido à frase. Ela é usada como uma forma de ganhar tempo para organizar as ideias que estão sendo expressas espontaneamente na fala. É um exemplo de *filled pauses* ou *fillers*, em inglês. Outros exemplos de *fillers* são: *I mean, you know, so, right?*.

Os estudantes podem dizer "**tipo**" com essa mesma função em português, por exemplo: "Minha mãe, às vezes, quer que eu, **tipo**... saia um pouco e tome um ar fresco". O objetivo de identificar essa característica da fala espontânea é ajudar os estudantes a não se distrair com essas palavras, que não agregam significado específico à fala, e evitar que as confundam com o uso em outros conceitos.

6. Listen to the audio for the last time and choose the best answers to the questions. 26

a. What do they use their phone for?

I. Do online research. **II.** Use social media. X **III.** Take pictures.

b. What do their parents tell them?

I. Negative consequences of too much time with phones. X

II. Ideas for using the phone in a positive way.

III. Stories of their adolescence.

c. Can they live without a phone for a few days?

I. All of them say yes.

II. It's impossible for some of them.

III. Only one teenager says yes. X

Post-listening

7. Discuta com os colegas as perguntas a seguir sobre o áudio.

a. Como você responderia às perguntas da **atividade 2**? Resposta pessoal.

b. Você acha que adolescentes em diferentes partes do mundo dariam respostas similares ou diferentes? Que fatores poderiam causar alguma divergência? Respostas possíveis: Diferenças culturais que afetam hábitos de uso de tecnologia; diferentes níveis de acesso a dispositivos e à internet; diferentes níveis de distribuição de renda, etc.

United Nations Sustainable Development Goals

Industry, innovation and infrastructure

1. Observe a imagem a seguir sobre o ODS 9. Quais ideias vêm à sua mente? O que você imagina que significa esse objetivo? Respostas pessoais.



GOAL 9: Industry, innovation and infrastructure. *In*: *Sustainable development goals*, [*s. l.*], 2018. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: Feb. 22, 2022.

Atividade 6

Dar aos estudantes tempo suficiente para ler as perguntas e alternativas antes de ouvir o áudio. Ajudá-los a identificar palavras cognatas para facilitar a compreensão. Pedir que comparem suas respostas antes da correção.

Aqui o objetivo é identificar algumas informações mais detalhadas do texto. O fato de serem apresentadas alternativas ajuda os estudantes a se preparar melhor para fazer a atividade.

Atividade 7

Comentar que os adolescentes do áudio têm idade parecida com a deles. Portanto, suas repostas podem ser similares. No entanto, pode haver diferenças culturais entre eles.

Pedir que discutam as perguntas em grupo antes de abrir a discussão com toda a turma. Seria ideal que eles trabalhassem em grupos diferentes dos grupos da **atividade 2**, a fim de trocar ideias com outros colegas. Por meio da atividade, os estudantes desenvolverão a **competência geral 7**.

United Nations Sustainable Development Goals

Nessa seção, os estudantes leem e avaliam textos e imagens sobre o acesso à tecnologia, ativando a habilidade **EF06LI12**.

Atividade 1

Direcionar a atenção dos estudantes para o nome do **ODS 9**: *Industry, innovation and infrastructure*. Ajudá-los a perceber que são palavras cognatas da língua portuguesa. Se, ainda assim, os conceitos não forem familiares a eles, incentivá-los a fazer uma breve pesquisa *on-line* para que compreendam melhor tais conceitos nesse contexto. Sugestões de *sites*: https://fia.com.br/blog/infraestrutura/; http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1134-2.pdf; https://conceito.de/industrial (acessos em: 24 fev. 2022).

Promover uma discussão entre os estudantes. Perguntar como o acesso à internet pode trazer desenvolvimento para uma comunidade, por exemplo. É importante que eles entendam a relação direta entre o acesso à infraestrutura e o desenvolvimento social e econômico. Ao longo da discussão, registrar as ideias na lousa.

Atividade 2

Pedir aos estudantes que identifiquem o título, a fonte, a legenda e a nota explicativa do gráfico. Lembrá-los de que tais informações são importantes para a compreensão do texto. Perguntar por que há duas porcentagens para cada barra: uma, em azul-escuro, indica o percentual de jovens entre 15 e 24 anos, e outra, em azul-claro, indica a população total. Explicar os termos *developed countries* (países desenvolvidos); *developing countries* (países em desenvolvimento ou emergentes); e *least developed countries* (LDC) (países subdesenvolvidos ou menos desenvolvidos).

Atividade 3

As conclusões têm base no gráfico, mas podem ser mais desenvolvidas com base nos conhecimentos prévios dos estudantes e nas discussões conduzidas em sala. Ajudá-los a perceber as implicações dos dados apresentados no gráfico.

Promover uma discussão entre eles. Perguntar como o acesso à internet pode trazer desenvolvimento para uma comunidade, por exemplo. É importante que eles entendam a relação direta entre a disponibilidade de infraestrutura, como o acesso à internet, e o desenvolvimento social e econômico.

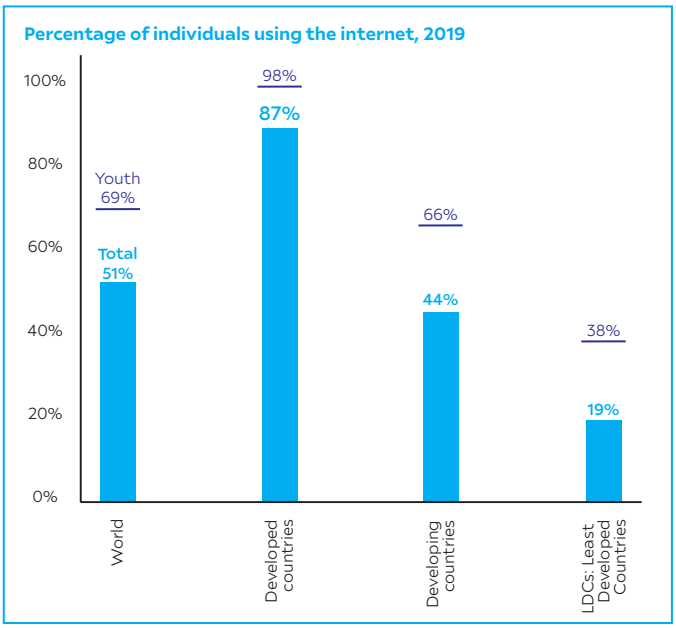
Para mais fontes de consulta sobre o ODS abordado nesta seção, acesse os *links* sugeridos abaixo. É importante que essas sugestões sejam transmitidas aos estudantes. Sugerimos que os *links* sejam reproduzidos na lousa.

THE UN Least Developed Country category. Production by UN DESA. [*S. l.*]: Department of Economic and Social Affairs Economic Analysis, 2017. (2'54"). Disponível em: https://youtu.be/0hFOlVZD0dM. Acesso em: 16 fev. 2022.

UNDERSTAND Goal 9: Industry, Innovation, and Infrastructure (Secondary). Production by Participate, Inc. [*S. l.*]: Participate, Inc, 2019. (2'41"). Available at: https://www.youtube.com/watch?v=HjX4rlMP-eg. Acesso em: 16 fev. 2022.

2. Leia o gráfico a seguir sobre o uso de internet em 2019 e assinale as alternativas corretas.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.



Banco de imagens/Arquivo da editora

Source: ALMOST seventy per cent of the world's youth are using the Internet. *In*: INTERNATIONAL TELECOMMUNICATON UNION PLACE. *Measuring digital development*: facts and figures 2020. Geneva: ITU Publications, 2020. p. 7. Available at: https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2020.pdf. Accessed on: Feb. 22, 2022.

a. Pessoas em países desenvolvidos são as que mais usam a internet. X

b. Praticamente a metade da população mundial não acessou a internet em 2019. X

c. Jovens de países em desenvolvimento ou pouco desenvolvidos usam menos a internet do que a população geral desses países.

d. O acesso à internet é maior à medida que os países são mais desenvolvidos. X

e. Em todos os países, os jovens são os que menos usam a internet.

3. Com base no que leu no gráfico e estudou nesta unidade, em sua opinião, a informação a seguir é verdadeira ou falsa? Converse com os colegas e o professor.

Países com mais infraestrutura, ou seja, desenvolvidos, têm mais acesso à internet e à tecnologia. O acesso à internet e à tecnologia promove a inovação, a industrialização e melhorias de infraestrutura.

A informação é verdadeira. Resposta possível: O desenvolvimento econômico e social dos países está diretamente relacionado à qualidade de sua infraestrutura e ao nível de seu desenvolvimento tecnológico. Quanto mais desenvolvido o país, mais acesso a população terá à inovação e à infraestrutura, as quais, por sua vez, estão em constante desenvolvimento. Em contrapartida, quanto menos desenvolvido for o país, menores são as chances de desenvolver inovação e infraestrutura.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

132

Para saber mais sobre esse objetivo, você pode consultar as seguintes fontes:

- LDCs at a glance. *United Nations*, [*s. l.*], 2021. Disponível em: https://www.un.org/development/desa/dpad/least-developed-country-category/ldcs-at-a-glance.html.
- KEMP, Simon. Digital 2021: The latest insights into the 'state of digital'. *We Are Social*, London, Jan. 27, 2021. Disponível em: https://wearesocial.com/us/blog/2021/01/digital-2021-the-latest-insights-into-the-state-of-digital/.

Acesso em: 20 abr. 2023.

Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 7**. Olhe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Observe as imagens. Qual delas melhor reflete seu progresso nos estudos de língua inglesa desta unidade? Compartilhe com os colegas e justifique sua resposta. Respostas pessoais.



Tom Wang/Shutterstock
ImageFlow/Shutterstock
Diana Vucane/Shutterstock
Prostock-studio/Shutterstock

2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I think I KNOW* e *What I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras.

What I think I KNOW	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

Self-evaluation

Atividade 1

Pedir aos estudantes que observem as imagens e escolham a que mais se aproxima ao progresso deles nos estudos de língua inglesa. Permitir que falem livremente e, ao final, orientá-los a realizar a atividade. Se julgar adequado, pedir que compartilhem a resposta.

Unit 8 – Get moving!

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais – 1, 3, 4, 7 e 8.

Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 4 e 5.

Específicas de Língua Inglesa – 2, 4, 5 e 6.

Habilidades – EF06LI01, EF06LI04, EF06LI07, EF06LI08, EF06LI09, EF06LI11, EF06LI12, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI21.

Tema Contemporâneo Transversal: Saúde.

Possível articulação com: Educação Física.

A **Unidade 8** tem por objetivo abordar a questão da prática de exercício físico e esportes como ferramentas importantes para garantir a saúde física e mental e o bem-estar. Com base em imagens de pessoas conhecidas e desconhecidas praticando atividade física, os estudantes ativam seus conhecimentos prévios e começam a refletir sobre o tema, desenvolvendo as **competências gerais 1**, **4** e **8** e a **competência específica de Linguagens 5**. A partir desse tema, os estudantes desenvolvem a habilidade de leitura em língua inglesa ao ler e interpretar dois *posts* publicados em blogues (**EF06LI07**, **EF06LI08**, **EF06LI09**). Eles também adquirem vocabulário relacionado às partes do corpo e posturas para a realização de exercícios, além de entrar em contato com o modo imperativo para compreender instruções para a realização de alguns exercícios físicos (**EF06LI21**). Nas atividades de produção escrita e oral, os estudantes são convidados a produzir um pôster e a dar instruções orais para a realização de um exercício de alongamento. Ao final da unidade, eles conhecem e refletem sobre o **ODS 3** da ONU: Saúde e bem-estar e refletem sobre a importância da realização de atividade física na concretização do que é proposto por essa meta.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Get moving!





ODS/ONU 3 SAÚDE E BEM-ESTAR

Nesta unidade você vai:

- observar fotos de pessoas praticando exercícios físicos e esportes e discutir questões sobre essa prática;
- ler um *post* de blogue com instruções para praticar uma postura de ioga e uma lista de regras de etiqueta de um local de prática de ioga;
- reconhecer e usar vocabulário para nomear partes do corpo, ações em exercícios físicos e esportes;
- reconhecer e usar o imperativo para dar comandos e recomendações;
- ouvir instruções para a prática de uma postura de alongamento;
- criar um pôster com instruções para a prática de uma postura de alongamento;
- compartilhar instruções para a prática de uma postura de alongamento;
- conhecer e refletir sobre o ODS 3 da ONU: Saúde e bem-estar.

Warming up

Discuta as questões a seguir o professor e os colegas. a. Resposta possível: Elas mostram pessoas se movimentando e praticando atividades físicas.

a. Observe as imagens. Como elas se relacionam com o título? b. Resposta possível: O *skate* e o basquete em cadeira de rodas podem ser esportes competitivos.

b. Quais atividades das imagens podem ser competitivas? O que você sabe sobre elas?

c. Você pratica algum esporte ou exercício físico? Qual(ais)? Resposta pessoal.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Wheelchair basketball championship match in Bangkok, Thailand, 2020.

Amphol Thongmueangluang/SOPA Images/LightRocket/Getty Images



Ezra Shaw/Getty Images

Brazilian skateboarder Rayssa Leal competing at the Tokyo Olympic Games, in Japan, 2021.



Marina Martinez/Shutterstock

An 85-year-old woman doing the splits in a gym.



Majdi Fathi/NurPhoto/Getty Images

Paramedics taking part in a yoga session at a beach in Gaza City, Palestine, 2021.

unit 8

Warming up

Nesta seção, os estudantes devem analisar e conversar sobre imagens que remetam a atividades físicas que conhecem ou praticam.

Manter a organização da turma em pares ou trios. Fazer uma exploração inicial das imagens com os estudantes, lendo e explicando as legendas e pedindo que descrevam as imagens. Pode-se também estimular os estudantes a reagir às imagens por meio de perguntas adicionais, como: O que você sabe sobre Rayssa Leal? Qual a importância da prática de atividades físicas para os idosos?, etc.

Pedir aos estudantes que leiam as perguntas e as discutam com os colegas. Estabelecer um limite de tempo para a discussão. Circular pela sala de aula, acompanhando a atividade e encorajando os estudantes a compartilhar suas ideias e a ouvir com atenção as ideias dos colegas. Para o **item c**, você pode criar uma lista na lousa das atividades e esportes praticados pela turma, perguntando se sabem dizer as palavras para as atividades em inglês. Ao final, sugerir a alguns estudantes que compartilhem suas respostas com a turma.

Reading

Ao trazer a prática milenar de ioga como tema de leitura, a seção promove a valorização de conhecimentos sociais e historicamente construídos, trabalhando a **competência geral 1**. Estimula também o conhecimento de outra forma de linguagem humana, que envolve tanto posturas corporais como o uso de frases (mantras) e seus significados, ativando as **competências específicas de Linguagens 2** e **3**.

Atividade 1

Chamar a atenção dos estudantes para a imagem com os praticantes de ioga e explorá-la com a turma (**EF06LI07**). Indagar os estudantes sobre a relação entre atividade física e saúde mental com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios e compartilhar vivências.

Atividade 2

O foco da atividade é antecipar o conteúdo do texto a ser lido, formulando hipóteses com base no conhecimento prévio dos estudantes sobre o assunto (**EF06LI07**). As discussões da **atividade 1** provavelmente ajudarão os estudantes a ter mais insumos para essa tarefa.

Atividade 3

A atividade apresenta algumas palavras do texto que são cognatas e que são importantes para a compreensão do assunto do texto. Retomar o conceito de *transparent words* (**EF06LI08**) com a turma, lendo as informações do boxe sobre estratégias de leitura.

Reading

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pre-reading

1. As pessoas na imagem a seguir estão praticando ioga, um exercício físico para o corpo e a mente. O que você sabe sobre essa prática? Converse com um colega. Resposta pessoal.



fizkes/Shutterstock

A **ioga** é uma prática física e mental que contempla movimentos corporais e meditação e com origens no hinduísmo, uma das religiões mais antigas do mundo. Em contextos religiosos, os praticantes de ioga buscam a união com um poder superior, por meio de diferentes posturas corporais e do uso de técnicas de respiração e meditação.

2. Você vai ler um *post* de um blogue que ensina crianças e adolescentes a fazer diversas posturas de ioga. Formule hipóteses e registre no caderno o que você espera encontrar no texto.

a. Informações sobre a origem da ioga.

b. Informações sobre a postura que será ensinada. X

c. Uma foto de uma das posturas. X

d. Instruções sobre como movimentar as partes do corpo envolvidas na postura. X

e. Relatos de crianças e adolescentes sobre a prática de ioga.

3. As palavras a seguir estão presentes no *post* do blogue. O que elas têm em comum? Como elas podem ajudar você a compreender melhor o assunto do texto que vai ler?

animals	humans	promote	salutation
benefits	imagine	quiet	sole
concentration	modified	repeat	type
extended	pose	return	

São todas palavras cognatas. Elas podem ajudar na compreensão do texto, pois são palavras em inglês parecidas com palavras da língua portuguesa.

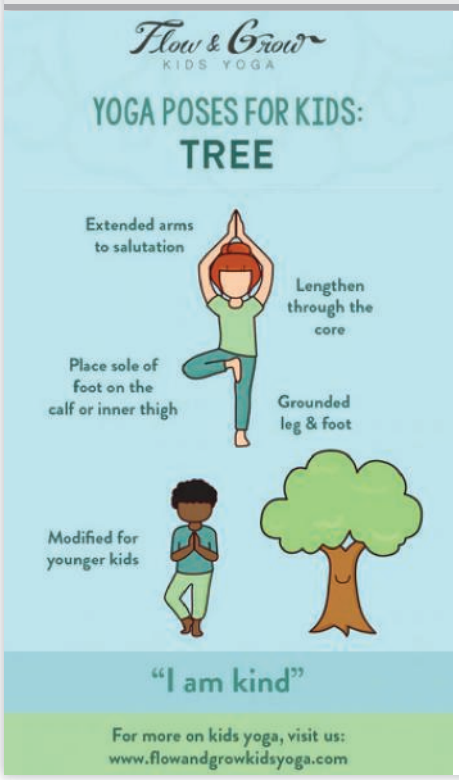
Como você viu em outras unidades, **palavras cognatas** (*transparent words*) têm escrita e significados na língua inglesa parecidos com palavras da língua portuguesa. A identificação dessas palavras em uma leitura inicial sempre contribui para a compreensão dos textos.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Reading

4. Read the blog post, paying attention to the transparent words from **activity 3**. Then check if your answers to **activity 2** are correct.

https://flowandgrowkidsyoga.com/blogs/news/yoga-poses-for-kids-tree-pose?_pos=7&_sid=c53d87f02&_ss=r



Flow and Grow Kids Yoga/Acervo do Flow and Grow Kids Yoga

Tree Pose

Tall, grounded and strong - the mighty Tree benefits our world in many ways. The tree is kind to the world, animals and to humans. [...]

Pose: Tree Pose
Ages: Young kids/teens [...]
Mantra: I am kind

This pose is great for balancing and improving concentration. [...] Quiet the mind and imagine being a tree. [...]

Hold the pose and gaze ahead. Imagine being a tree. What type of tree are you? [...] Think about where trees live. [...]

When you feel done, return your leg to the ground and arms to the sides. Now repeat with the other leg to be balanced.

YOGA Poses for Kids: Tree Pose. *Flow and Grow Kids Yoga*, New York, Jul. 23, 2016. Available at: https://flowandgrowkidsyoga.com/blogs/news/yoga-poses-for-kids-tree-pose?_pos=7&_sid=c53d87f02&_ss=r. Accessed on: Mar. 30, 2022

Posts são textos usualmente curtos e informais, acompanhados ou não de imagens. Muitas vezes organizados em plataformas conhecidas como blogues, esses textos geralmente aparecem organizados do mais recente para o mais antigo e permitem comentários dos leitores e respostas do(s) autor(es). Podem ser do tipo informativo, opinativo, narrativo e até mesmo instrucional, como o *post* que você acabou de ler.

kind: gentil, generoso(a)
mind: mente
to gaze: olhar fixamente
ground: chão

5. According to the previous blog post, choose **true** or **false**. Answer in your notebook.

a. The tree pose is a yoga pose for adults only. False. The tree pose is a yoga pose for young kids and teens.
b. The pose helps young kids and teens to have more balance and concentration. True.
c. When you do the tree pose, you need to use your body and imagination. True.
d. The instructions offer three versions of the tree pose. False. The instructions offer two versions of the tree pose.
e. When you do the tree pose, you need to do the movements for both sides of your body. True.
f. The tree pose mantra is related to what the tree means to the world, animals, and humans. True.

Atividade 4

O foco da atividade é a confirmação das hipóteses sobre os textos que os estudantes levantaram na **atividade 2**. Para isso, eles deverão localizar algumas informações específicas (**EF06LI09**). Estipular um tempo para a leitura dos textos, apontando que o glossário pode ajudá-los na tarefa. Para a correção, voltar à **atividade 2** e verificar, item por item, se as informações podem ser o encontradas nos textos, pedindo à turma que aponte os trechos em que as informações eventualmente estão. Em seguida, ler as informações no boxe sobre o gênero textual com a turma, trabalhando a **competência específica de Linguagens 2** e as **competências específicas de Língua Inglesa 4** e **5**. Pode-se conversar com os estudantes sobre a experiência deles com a leitura e a escrita de *posts* de blogue. Para ampliar o trabalho com o gênero, pedir a eles que identifiquem no texto lido as características descritas no boxe sobre o gênero textual. Pedir a eles também que expliquem por que se trata de um texto instrucional.

Atividade 5

Explicar a tarefa e ler os itens da atividade com a turma, chamando a atenção para os cognatos que facilitam a compreensão (*pose, adults, concentration, imagination, instructions*, etc.) (**EF06LI08**, **EF06LI09**). Novamente, os estudantes deverão buscar por informações específicas para realizar a proposta. Pontuar que os estudantes devem voltar ao texto e ao glossário. Corrigir a atividade, pedindo que justifiquem suas respostas.

Atividade adicional

Mostrar três imagens aos estudantes: uma de uma árvore frondosa, outra de uma montanha e outra de um pássaro voando com as asas abertas. Pergunte aos estudantes a qual elemento da natureza a posição mencionada no texto faz alusão. Espera-se que eles identifiquem que a posição alude a uma árvore.

Atividades 6 e 7

Retomar brevemente as características do gênero textual do primeiro texto da seção *Reading*, *post* instrucional, e ajudar os estudantes a estabelecer relações entre o texto lido anteriormente e o texto desta subseção: ambos são instrucionais, publicados em plataformas digitais e relacionados à prática de ioga (**EF06LI07**). Na primeira leitura do texto, focar apenas na tarefa do enunciado (**EF06LI08**) da **atividade 6**. Os estudantes trabalharão com a compreensão do texto na **atividade 7** (**EF06LI09**).

Atividade 8

Ao propor a realização de pesquisa em *sites* confiáveis, seja ela realizada em sala de aula ou como tarefa de casa, a atividade promove o trabalho da **competência geral 7**, da **competência específica de Linguagens 4** e da **competência específica de Língua Inglesa 5**. Ademais, ao fomentar a discussão em grupos visando o compartilhamento de informações coletadas por meio de pesquisas em ambientes virtuais, a atividade ativa as habilidades **EF06LI11** e **EF06LI12**.

Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões, incentivando-os a justificar suas ideias. Para o **item b**, pedir aos estudantes que se preparem para a discussão previamente. A pesquisa deverá ser realizada como tarefa de casa, porém pode ser feita na sala de informática da escola. É importante ressaltar que eles devem buscar informações em *sites* confiáveis, especializados no tema, ou até mesmo páginas governamentais. Incentivar a pesquisa em páginas em inglês. Espera-se que os estudantes mencionem que a realização de atividade física pode deixar de ser benéfica para a saúde mental quando o praticante começa a realizá-la em excesso, visando somente motivos estéticos ou a superação de metas individuais sem a devida supervisão. A sobrecarga de treinos pode ainda diminuir a concentração e aumentar a sensação de fadiga. Incentivar os estudantes a mencionar as fontes e os dados que fundamentam seus pontos de vista. Respeitar a pluralidade de ideias, ressaltando sempre que o importante é fundamentar os argumentos e não que haja consenso.

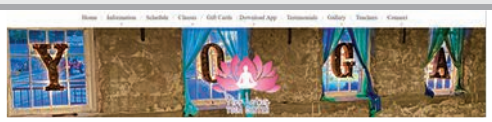
Going Beyond

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

6. Read a list of etiquette rules published on the website of a yoga studio in South Carolina, United States.

If you want to start doing yoga at this place, do you need to read the tips before or after class? Before class.

https://pinklotusyogacenter.com/yoga-etiquette.html



Reprodução/pinklotusyogacenter.com

Yoga Etiquette

1 • **Eating/Drinking**
[...] You may drink water during class as needed, but you may feel more comfortable if you hydrate prior to class. [...]

2 • **Footwear**
Take off your shoes and socks before you walk into the practice space and place them in the designated changing or shoe-storage area.

3 • **Electronic devices**
Please turn your cell phone off, or, better yet, do not take it into the practice space with you. [...]

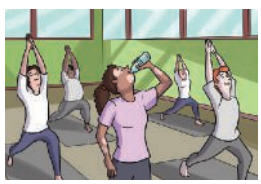
4 • **Savasana**
[...] This is a very important part of yoga class, so please give yourself a full Savasana! Your teacher will let you know when it's time to come out of the pose. [...]

5 • **Hold any loud conversations away from the studio**
Please remember to keep your voices low when you are nearby the practice space, even if you are outside of it. [...]

PINK LOTUS YOGA CENTER. *Yoga Etiquette*. [*S. l.: s. n.*], 2021. Available at: https://pinklotusyogacenter.com/yoga-etiquette.html. Accessed on: Apr. 20, 2023.

7. In your notebook, match the rules labeled **1-5** in the previous text to the following pictures. a-1; b-5; c-2; d-4; e-3.

a.



c.



e.



b.



d.



Ilustrações: R.P./Arquivo da editora

Post-reading

8. Discuta as seguintes perguntas com os colegas. Respostas pessoais.

a. Você já fez aula de ioga? Se sim, como você se sentiu? Se não, você gostaria de experimentar?

b. O benefício da prática de atividade física para a saúde mental é um fato reconhecido por especialistas de diversas áreas. Em sua opinião, porém, pode haver um limite para esse benefício? Faça uma pesquisa sobre esse tema e compartilhe com os colegas o seu ponto de vista.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Vocabulary in context

Parts of the body

1. Read again some information from the poster of blog post. Then choose the illustration of the part of the body that corresponds to the words in **bold**.

a. "Extended **arms** to salutation"

X **I.**



II.



Ilustrações: RJP/Arquivo da editora

b. "Place sole of [1] **foot** on the [2] **calf** or inner [3] **thigh**."

X **I.**

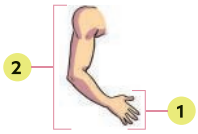


II.

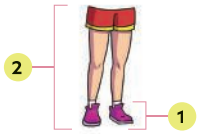


c. "Grounded [1] **leg** and [2] **foot**."

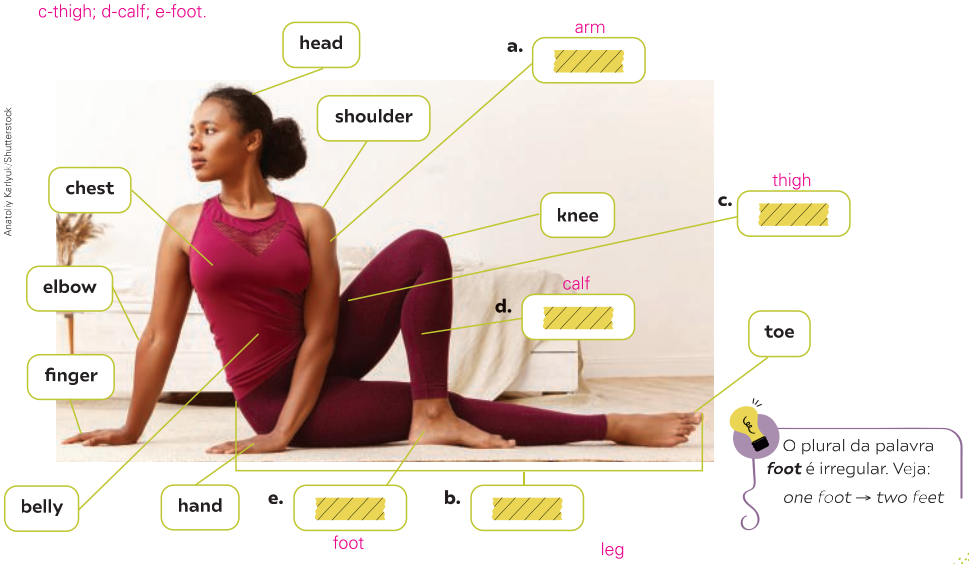
I.



X **II.**



2. Look at the diagram with the body parts. In your notebook, write the words for items (**a-e**). a-arm; b-leg; c-thigh; d-calf; e-foot.



Anatoliy Karlyuk/Shutterstock

Vocabulary in context

Esta seção contribui para o desenvolvimento das **competências específicas de Linguagens 1** e **2**, posto que a construção de um repertório lexical relacionado a um tema familiar aos estudantes promove a identificação de seu lugar no mundo e fornece instrumentos para que eles se comuniquem. Ao fazê-lo, a seção trabalha e desenvolve a habilidade **EF06LI17**.

Atividade 1

Antes do início da atividade, verificar o conhecimento prévio dos estudantes sobre as partes do corpo em inglês. Perguntar se eles conhecem alguma canção infantil com esses termos. Eles podem conhecer, por exemplo, a canção "*Head, shoulders, knees, and toes*" ou palavras isoladamente. Sempre elogiar a turma pelo que já sabem. Em seguida, organizá-los em duplas para realizar a tarefa.

Atividade 2

Explicar a tarefa à turma e dar um tempo para a realização individual. Circular pela sala de aula para verificar o trabalho dos estudantes e oferecer ajuda se necessário. Após a correção, ler o boxe com dicas linguísticas com a turma.

Atividade adicional

Reproduzir a canção "*Head, shoulders, knees, and toes*" e pedir a todos os estudantes que se levantem. Organizá-los em um grande círculo e solicitar que escutem a canção e que a interpretem por meio da dança. Incentivá-los a se expressar de maneira livre e criativa, buscando uma experiência de fruição na música e na dança, para valorizar essas manifestações artísticas, numa articulação com a **competência geral 3** e a **competência específica de linguagem 5** e a **competência específica de língua inglesa 6**. Visando estimular a descoberta das aptidões, gostos e preferências, aspirações, limitações ou superações muitas vezes desconhecidas, se lhe parecer oportuno, pedir a um estudante que se dirija ao centro da roda e execute passos de dança, que deverão ser reproduzidos pelos demais. Repetir esse procedimento quantas vezes desejar. Ao final da atividade, perguntar à turma como se sentiram nos dois momentos: quando executaram os passos livremente e quando tiveram de reproduzir movimentos realizados por outro colega.

Estender a reflexão e perguntar-lhes se a articulação entre música e dança auxilia, de algum modo, na aquisição do vocabulário estudado.

Atividade 3

Explicar à turma que o foco da atividade está nas ações realizadas quando praticamos atividades físicas e o vocabulário sobre as partes do corpo será essencial para compreendê-las. Os estudantes podem trabalhar em duplas ou individualmente (**EF06LI04**). Ao final, reproduzir o áudio para a verificação das respostas. Se achar conveniente, reproduzi-lo novamente para que os estudantes repitam as sentenças, praticando a pronúncia dos verbos de ação e das partes do corpo.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Pronunciation

- No inglês, muitas vezes não pronunciamos todas as letras de uma palavra. Ouça os exemplos a seguir na ***Part 1*** do áudio e perceba como as letras riscadas não são pronunciadas. 27

~~k~~nee cal~~f~~ thi~~gh~~

- Copie as palavras a seguir no caderno. Em seguida, ouça-as na ***Part 2*** do áudio e corte as letras que não são pronunciadas. 27

climb know island half listen hour move Wednesday

Actions in physical activities

3. Look at the illustrations and write in your notebook the correct words to complete the instructions for physical activities. Pay attention to the highlighted words. Then listen and check your answers. 28

a. Bend your **knees** / **elbows**. knees



b. Lie down and extend your **head** / **legs**. legs



c. Lift your **arms** / **belly**. arms



Ilustrações: RJP/Arquivo da editora

d. Swing your **arms** / **legs** from the right to the left. arms



e. Kick with your right **arm** / **leg**. leg



f. Sit and cross your **hands** / **legs**. legs



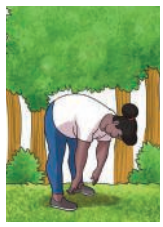
g. Move your **chest** / **head** to the left. head



h. Stand on one **leg** / **arm** and hold your **elbow** / **knee**. leg; knee



i. Touch your **belly** / **toes**. toes



j. Stretch your **head** / **arms**. arms



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Sports and physical activities

4. Read a list of physical activities and sports recommended for children and teenagers. Match items (**I-VI**) to the objects (**a-f**) people need to practice these exercises. a-II; b-IV; c-V; d-III; e-I; f-VI.

Aerobic Exercises

- Use body's large muscle groups
- Strengthen the heart and lungs
- Examples of moderate-intensity aerobic exercises include:
  - Brisk **walking** [I]
  - **Bicycle riding** [II]
  - Dancing [...]
  - **Rollerblading** [III]
  - Skateboarding
  - Martial arts such as karate or tae kwon do [...]
- Examples of vigorous-intensity aerobic activities include:
  - Basketball [...]
  - **Jumping rope** [IV] [...]
  - Running
  - **Soccer** [V]
  - **Swimming** [VI]

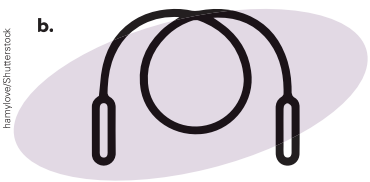
ENERGYOut: Daily Physical Activity Recommendations. *Healthychildren.org*, [s. l.], c2022. Available at: https://www.healthychildren.org/English/healthy-living/fitness/Pages/Energy-Out-Daily-Physical-Activity-Recommendations.aspx. Accessed on: Aug. 11, 2021.

a.



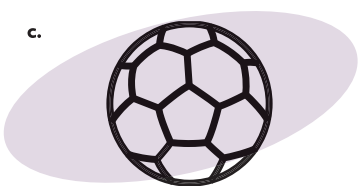
Colorlife/Shutterstock

b.



hamylove/Shutterstock

c.



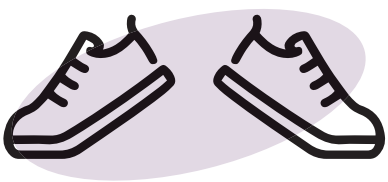
Rashad Ashur/Shutterstock

d.



Anatolii/Shutterstock

e.



hamylove/Shutterstock

f.



AVIcon/Shutterstock

Atividade 4

Explorar as imagens dos objetos e equipamentos necessários à prática dos esportes e atividades mencionados no texto e solicitar aos estudantes que os identifiquem e respondam à pergunta *What do you need (rackets) for?* Eles podem responder em inglês ou em português (**EF06LI01**). Em seguida, ler o texto com a turma, com foco nas palavras em destaque, e pedir que relacionem as palavras às imagens, chamando a atenção para as "dicas" no texto, por exemplo: *bicycle* é o equipamento para a atividade *bicycle riding* (**EF06LI09**).

Grammar in context

Por meio de exemplos retirados dos textos que apareceram ao longo da unidade, a seção apresenta e promove o trabalho com imperativos, ativando a habilidade **EF06LI21**.

Atividade 1

Realizar a atividade com a turma. Chamar a atenção para o uso dos verbos no imperativo ao ler os trechos. As **frases-exemplo** (**I-III**) foram extraídas do texto principal da seção *Reading*, enquanto as demais estão no texto de *Going beyond*.

Atividade 2

Direcionar a atenção da turma para as imagens, explorando-as antes que os estudantes façam a tarefa. Corrigir a atividade com a turma.

Grammar in context

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Imperative

1. Leia novamente alguns trechos dos textos da seção *Reading*. Em seguida, escolha as palavras corretas para completar as sentenças.

I. "**Hold** the pose and **gaze** ahead. Imagine being a tree."

II. "**Think** about where trees live."

III. "[...] **return** your leg to the ground and arms to the sides. Now **repeat** with the other leg to be balanced."

IV. "Please **remember** to keep your voices low when you are nearby the practice space [...]"

V. "[...] do not **take** it into the practice space with you."

a. As palavras em **negrito** são verbos que denotam **características** / **ações** para a prática de uma postura de ioga e para atitudes de praticantes durante uma aula de ioga. ações

b. As orações nos trechos são **comandos e recomendações** / **ações em andamento** para a realização da postura e uma boa participação em uma aula de ioga. comandos e recomendações

c. As orações estão no imperativo. Para construir orações nesse modo, usamos a **forma base do verbo sem *to*** / **forma base do verbo acrescida de *-s***. forma base do verbo sem *to*

d. Para construir orações no imperativo na forma negativa, usamos ***don't* ou *do not*** / ***not*** antes do verbo. A forma negativa é bem comum para regras e proibições. *don't* ou *do not*

e. Uma forma de suavizar o comando ou a recomendação no imperativo é usar a palavra ***not*** / ***please*** antes do verbo. *please*

Veja mais na seção *Language Time* desta unidade.

2. Look at the pictures. Then write in your notebook the correct verb forms to complete the recommendations and rules for classes.

a. **Turns off** / **Turn off** your cell phone. Turn off



TonPhotographer/42/69/Shutterstock

b. **Interrupt** / **Don't interrupt** the teacher. Don't interrupt



VALERIE MACON/AFP/Getty Images

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

c. **Don't eat** / **Not eat** in the classroom. Don't eat


TommyStockPhoto/Shutterstock

d. **Raise** / **To raise** your hand when you have a question. Raise


Drazen Zigic/Shutterstock

3. Work in small groups. Write four recommendations and rules for a new student in your school. Personal answers.

Listening

Pre-listening

1. Observe as imagens de pessoas fazendo alongamento. Compartilhe com os colegas e o professor o que você sabe sobre essa prática.


adamkaz/Getty Images


Thomas Barwick/Getty Images

Respostas possíveis: As pessoas estão praticando exercícios de alongamento, que mantêm e aumentam a flexibilidade muscular e previnem lesões. Podem ser praticados isoladamente ou antes e depois de outra atividade física ou esporte.

2. Você vai ouvir uma instrutora malaia ensinando dois exercícios de alongamento em um vídeo. Considerando o que aprendeu e sua experiência com atividades físicas, formule hipóteses e escreva no caderno as ações e as partes do corpo que espera ouvir nas instruções. Respostas pessoais.

Atividade 3

Em um primeiro momento, discutir com a turma quais recomendações e conselhos eles dariam para um colega que acabou de começar a estudar na escola (**EF06LI01**). Ao ouvir as ideias dos estudantes em português, incentivá-los a expressá-las em inglês, ajudando-os com o vocabulário. Na sequência, como atividade de *brainstorming*, pedir que cada um liste suas ideias no caderno, eles devem trabalhar individualmente (**EF06LI13**). Dar um tempo para a realização dessa etapa e, ao final, pedir a alguns que se reúnam em trios ou em grupos de quatro integrantes e compartilhem suas ideias. Depois, orientá-los a realizar a atividade nesses grupos (**EF06LI14**, **EF06LI15**).

Listening

Atividade 1

Explorar as duas imagens com a turma, a fim de introduzir o assunto do áudio e incentivar os estudantes a formularem algumas hipóteses (**EF06LI07**). Sugerimos perguntar: O que as pessoas nas imagens estão fazendo? Quais partes do corpo elas estão movimentando? Por que elas estão fazendo esses movimentos? Em seguida, incentivar os estudantes a falar sobre exercícios de alongamento.

Atividade 2

Incentivar os estudantes a mencionar as ações e partes do corpo em inglês (**EF06LI07**). Registrar as ideias principais da turma na lousa para verificação posterior.

Atividade 3

Ler o enunciado com os estudantes e pedir que se concentrem apenas na tarefa de verificação das hipóteses da **atividade 2** que estão na lousa. Explicar que você vai reproduzir o áudio para a realização da tarefa, deixando claro que eles não precisam entender todas as falas. Eles devem apoiar-se em palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, para reconhecer o assunto e as informações principais (**EF06LI04**). Por fim, reproduzir o áudio duas ou três vezes para que a turma consiga realizar a tarefa com confiança. Corrigir a atividade com a turma.

Atividade 4

Antes de reproduzir o áudio, pedir aos estudantes que leiam a atividade e analisem os termos que deverão associar às instruções. Repassar o vocabulário com eles e perguntar quais partes do corpo costumamos usar para a realização dos exercícios mencionados nas instruções. O objetivo é ativar os conhecimentos prévios e antecipar o conteúdo do áudio que será reproduzido. Trabalhar com os itens da atividade e reproduzir o áudio duas ou três vezes para a realização da tarefa (**EF06LI04**). Corrigir a atividade com a turma.

Atividade 5

Explorar as imagens com os estudantes, pedindo que descrevam em inglês os movimentos que a instrutora está fazendo (**EF06LI01**). Incentivar os estudantes a fazer a tarefa sem ouvir o áudio novamente. Reproduzir o áudio para verificação das respostas. Corrigir a atividade com a turma.

Listening

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

3. Listen to the instructions to check your predictions in **activity 2**. 29

4. Listen to the instructor again. In your notebook, write the actions and parts of the body you hear in each set of instructions. 29

a. Instructions for arm swings a. lift; swing; stretch; arms; chest; shoulders.
b. stand; swing; bend; shoulder; arm; leg; toes; hand.

- **Actions:** lift swing move stretch lie down
- **Parts of the body:** head arms chest shoulders hands

b. Instructions for high kicks

- **Actions:** stand hold swing bend cross
- **Parts of the body:** belly shoulder arm feet leg toes hand

5. In your notebook, match the images from the stretching instructions to the types of instructions. There are two extra images. Then listen to the instructions once more and check your answers. I-b; II-a 29

I. Instructions for arm swings.

II. Instructions for high kicks.

a.



b.



Ilustrações: RJP/Arquivo da editora

c.



d.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

6. Listen to the instructions one more time and, in your notebook, number the commands in the order the instructor gives them. 29

a. arm swings 2; 3; 1; 4.

[▨] "... and swing your arms back and forth across the body..."

[▨] "... as you stretch your chest and shoulders."

[▨] "Lift both arms up by your side..."

[▨] "Spend about 30 to 60 seconds on the stretch."

b. high kicks 4; 2; 5; 6; 7; 1; 3.

[▨] "... and aim for your right toes to touch the palm of your hand."

[▨] "... and place your left arm in front of you."

[▨] "Do not bend your knee."

[▨] "Keep your leg straight and you will feel the stretch on your hamstring."

[▨] "Perform 10 repetitions on one leg and switch side."

[▨] "Stand shoulders apart..."

[▨] "Swing your right leg gently..."

Post-listening

Respostas pessoais.

7. Discuta as perguntas a seguir com os colegas e o professor.

a. Em sua opinião, qual é a importância de se realizar exercícios de aquecimento e alongamento antes de praticar atividades físicas?

b. Você já realizou algum exercício físico seguindo um vídeo? Quais cuidados as pessoas devem tomar ao praticar atividades dessa forma?

c. A língua oficial da Malásia é o malaio, porém a instrutora grava seus vídeos em inglês. Por que você acha que ela fez essa escolha?

7. a. Respostas possíveis: Atividades de aquecimento e alongamento são muito importantes porque preparam o corpo para a prática de atividades físicas, previnem lesões, aumentam a flexibilidade dos músculos e melhoram o desempenho nos esportes e nas atividades físicas.

7. b. Respostas possíveis: É importante respeitar os próprios limites e assistir ao vídeo com atenção para entender como os movimentos devem ser realizados, bem como consultar um médico antes de começar a realizar os exercícios.

7. c. Resposta possível: A instrutora provavelmente grava seus vídeos em inglês para alcançar um público maior, haja vista o caráter de língua franca do inglês pelo mundo.

Writing

Prepare

1. Observe o pôster da página a seguir com atenção e responda se as afirmações são **verdadeiras** ou **falsas**.

a. O objetivo do pôster é divulgar uma escola de ginástica. Falsa. É ensinar como fazer um exercício.

b. Há exploração de elementos textuais e imagéticos. Verdadeira.

c. A imagem é capaz de adiantar para o leitor o conteúdo do texto. Verdadeira.

d. O texto é curto e objetivo. Verdadeira.

Atividade 6

Ler os comandos com os estudantes, incentivando-os a tentar realizar a tarefa antes da escuta do áudio. Reproduzir o áudio para que realizem a tarefa. Corrigir a atividade com a turma.

Atividade 7

A atividade trabalha a **competência geral 1**, a **competência específica de Linguagens 4** e as **competências específicas de Língua Inglesa 2** e **4** ao trazer uma professora malaia que dá instruções em inglês, estimulando o contato com o idioma como língua global, colaborando para uma sociedade inclusiva e valorizando o uso heterogêneo do idioma em sociedades emergentes.

Organizar a turma em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões. Pedir a alguns deles que compartilhem suas respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção (**EF06LI12**). No **item b**, ressaltar a importância de pesquisar sobre os instrutores que gravam vídeos sobre atividade física, pois esses profissionais precisam ter conhecimento técnico e responsabilidade ao transmitir o conteúdo que produzem.

Writing

Atividade 1

Direcionar a atenção da turma para o pôster com o exercício. Nesse momento os estudantes não precisam ler o texto que acompanha o pôster. Somente observar seu leiaute, organização e pistas gráficas (**EF06LI07**, **EF06LI08**). Após essa análise inicial, ler as alternativas com os estudantes e pedir a eles que realizem a atividade individualmente localizando no texto as informações específicas de que precisam para realizar a proposta (**EF06LI09**). A correção pode ser feita em duplas e posteriormente com a turma. Ressaltar cada uma das características do gênero textual pôster. Se lhe parecer oportuno, relembrar que na **Unidade 3** eles produziram um cartaz para uma campanha de doação de material escolar.

Atividade 2

Realizar a atividade com a turma. Para o **item a**, os estudantes podem realizar os movimentos como forma de demonstrar a compreensão, trabalhando a **competência geral 4** e a **competência específica de Linguagens 3**.

Atividade 3

Realizar a atividade oralmente com toda a turma.

Atividade 4

Organizar a turma em trios ou em grupos de quatro estudantes. Explicar a proposta de produção escrita e ler com eles o passo a passo que deverão seguir para elaboração do pôster, que fomenta principalmente o trabalho com a **competência específica de Língua Inglesa 2**. Se for conveniente, pedir aos estudantes que pesquisem em casa a imagem sobre a qual desejam escrever o texto (**EF06LI11**). Na aula destinada à elaboração, eles podem decidir juntos a imagem que será usada. Outra opção é levá-los à sala de informática para que realizem a pesquisa já em grupos. É importante garantir que todos tenham como imprimir as imagens. Caso perceba que a impressão é um recurso de difícil acesso, permitir que desenhem a imagem do exercício de alongamento. Dizer que o modo imperativo também foi usado no pôster elaborado na seção *Writing*, na **Unidade 3** e perguntar a eles por que esse modo costuma ser usado em campanhas e em textos instrucionais (**EF06LI14**, **EF06LI15**, **EF06LI21**). No momento do *feedback* solicitado no **item d**, salientar que devem observar se as estruturas linguísticas e o vocabulário refletem o que se vê na imagem. Para o **item f**, distribuir folhas de papel e orientar os grupos a passar a versão final do texto a limpo e criar um desenho ou adicionar uma imagem para ilustrar o movimento. Expor os pôsteres prontos em um mural ou nas paredes da sala de aula para apreciação da comunidade escolar.

Atividade 5

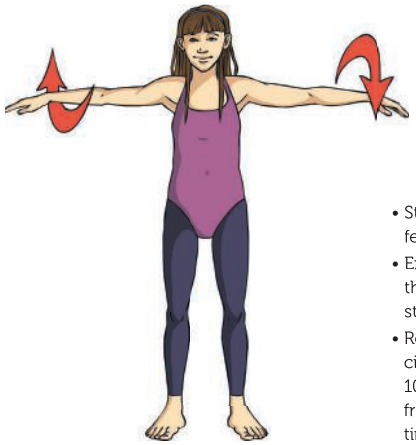
Propor aos estudantes que discutam as perguntas em pequenos grupos. Em seguida, socializar as respostas de forma coletiva com a turma.

Atividade adicional

Para expandir a **atividade 4** e trabalhar com o conteúdo de forma interdisciplinar, recomendamos convidar o professor de Educação Física a participar desse momento da aula e verificar os pôsteres dos grupos para comentá-los e sugerir eventuais ajustes. Eles podem ainda, sob supervisão do professor de Educação Física, realizar as posturas sugeridas.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Arm Rotations



- Stand straight with your feet shoulder width apart.
- Extend both arms out the side, keeping them straight.
- Rotate your arms in small circles from back to front 10 times, then rotate them from front to back 10 times.

TwinklTwinkl/Acervo da Twink

COOL-down stretches for the arms activity pack. *Twinkl*, [s. l.], 2017. Available at: https://www.twinkl.com.br/resource/t2-pe-069-cool-down-stretches-for-the-arms-activity-pack. Accessed on: Mar. 30, 2022.

2. Leia o pôster e responda às perguntas a seguir.

a. Quais ações corporais são necessárias para fazer o exercício? Stand straight, extend, rotate.

b. Quais partes do corpo são mencionadas nas instruções do exercício? Arms, feet, shoulder, arms.

3. Observe as instruções no pôster. Como elas estão organizadas? E como essa organização ajuda na leitura desse gênero textual? Em instruções curtas, com marcadores no estilo lista. As instruções curtas agilizam a leitura e os marcadores organizam o texto em passos a serem seguidos para a realização da atividade.

Your turn

4. Work in small groups. Follow these steps to create a poster with instructions for a stretching exercise.

a. Search and choose an image of a stretching exercise for your poster.

b. On a separate sheet of paper, list the parts of the body that we move to do the exercise in the picture you chose and the movements we make.

c. Use the picture and the information in **b** to write the instructions for the stretching exercise. Use the imperative to elaborate the instructions.

d. Exchange instructions with another group for feedback, asking them to check if the movements are clear. Also share your instructions with the teacher.

e. Review and correct your instructions according to your classmates' and teacher's feedback.

f. Write the final version of your instructions on an A4 sheet of paper. Don't forget to add the picture of the exercise.

5. b. Consultar um especialista é uma forma de averiguar a adequação das informações e checar se os pressupostos usados na elaboração de qualquer texto instrucional estão corretos. Nesse caso, o professor de Educação Física pode ser consultado para evitar a difusão de informações equivocadas que pode levar à prática inadequada de exercício, causando lesões.

Reflect

5. Discuta as questões a seguir com os colegas e o professor.

a. Como foi o processo de trabalhar em grupo na criação do pôster com instruções de alongamento corporal? Resposta pessoal.

b. Qual profissional você pode consultar para verificar se as instruções no pôster estão corretas? Por que esse passo é importante?

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Speaking

Prepare

1. Saber dar instruções é fundamental para garantir a boa execução de algo. Use as palavras do boxe para completar dicas sobre como dar instruções orais para a realização de exercício físico.

comando	corpo	diretos	movimentos
repetições	repetir	tempo	

a. Use comandos _____ e concisos. diretos

b. Pause entre um _____ e outro. comando

c. Demonstre cada um dos _____ ou posições do exercício. movimentos

d. Mencione o _____ para cada movimento ou posição, ou o número de _____ se for o caso. tempo; repetições

e. Avise sobre a necessidade de _____ o movimento ou a posição com o outro lado do _____, se for o caso. repetir; corpo

2. Trabalhe novamente com os colegas do grupo da seção *Writing*. Retome o pôster com instruções para o exercício de alongamento e faça ajustes, de acordo com as orientações da **atividade 1**. Resposta pessoal.

Your turn

3. Work in groups. Follow these steps to give instructions for a stretching exercise, presented on the posters. Respostas pessoais.

a. Exchange the posters created in the *Writing* section with another group.

b. After looking at the image on the poster, two students should take turns to share the instructions while other group members demonstrate the movements or positions. Don't read the instructions on the posters!

c. Switch roles with the other group – now it is your group's turn to follow the instructions.

d. Check the instructions in the other group's poster. Do they correspond to the movements you made?

e. Get feedback from your classmates and teacher.

Reflect

4. Discuta as questões a seguir com os colegas e o professor. Respostas pessoais.

a. Como foi o compartilhamento das instruções para a realização do exercício de alongamento? Os colegas conseguiram realizar o exercício?

b. O que você mudaria na próxima vez que precisasse realizar uma atividade de produção oral como essa?

Speaking

Atividade 1

O objetivo da atividade é chamar a atenção dos estudantes para as características de boas instruções. Sugerimos perguntar à turma o que acontece quando instruções são muito longas, dadas de forma rápida, sem demonstração, etc. Espera-se que os estudantes respondam que instruções mal formuladas dificultam a execução de algo ou podem gerar execuções equivocadas, reforçando o trabalho com a habilidade **EF06LI21**.

Atividade 2

Os estudantes, em grupos, retomam os pôsteres elaborados na seção *Writing*. Caso eles desejem fazer ajustes, solicitar que os justifiquem.

Atividade 3

A atividade ativa as habilidades **EF06LI01** e **EF06LI12**, estimulando os estudantes a interagir utilizando a língua inglesa, em especial o conteúdo visto na unidade, e a dar *feedback* sobre o material produzido pelos colegas.

Pedir aos estudantes que continuem em grupos. Eles deverão trocar o pôster com outro grupo. Salientar que não deverão ler as instruções. Se possível, pedir aos grupos que coloquem uma tarja sobre as instruções. Essa tarja precisará ser retirada depois. Ler com a turma as instruções. Se possível, levar os estudantes para uma área com bastante espaço, como o pátio da escola, onde eles poderão realizar os exercícios. No **item b**, explicar que dois estudantes vão passar as instruções enquanto os outros dois vão realizar o exercício. Eles devem fazer exatamente os movimentos que foram ditos pelos colegas. A dupla que está passando as instruções poderá demonstrar os exercícios durante a orientação. Uma vez finalizado o exercício, as duplas deverão inverter os papéis.

Depois que todos deram as instruções, pedir que leiam as instruções que haviam sido produzidas pelo outro grupo e verificar se conseguiram elaborá-las adequadamente, agora de forma oral. As dicas dadas na **atividade 1** podem ajudar na construção do *feedback* solicitado no **item e**.

Atividade 4

Organizar a turma em pequenos grupos. Encorajar os estudantes a dar suas respostas e opiniões. Pedir a alguns estudantes que compartilhem suas respostas com a turma a fim de fazer o fechamento da seção. Proporcionar e encorajar a participação de diferentes estudantes em momentos diversos da aula pode auxiliar em uma melhor interação e engajamento com a disciplina.

United Nations Sustainable Development Goals

Atividade 1

Apontar para o título do **ODS 3** no pôster e encorajar os estudantes a pensar na pergunta (**EF06LI07**). Escrever as ideias da turma na lousa. Ao final, explicar que essa meta busca assegurar vidas saudáveis e promover o bem-estar para pessoas de todas as idades.

Atividade 2

Antes da leitura, discutir com a turma como a prática de atividades físicas está relacionada à saúde e ao bem-estar. Dar um tempo para a realização da atividade e corrigir, em seguida, com a turma, pedindo que justifiquem suas escolhas (**EF06LI09**).

Informações adicionais

A atividade física regular é um fator chave de proteção para prevenção e o controle das doenças não transmissíveis (DNTs), como as doenças cardiovasculares, diabetes tipo 2 e vários tipos de cânceres. A atividade física também beneficia a saúde mental, incluindo prevenção do declínio cognitivo e sintomas de depressão e ansiedade; e pode contribuir para a manutenção do peso saudável e do bem-estar geral. [...]

CAMARGO, Edina Maria de; AÑEZ, Ciro Romelio Rodriguez. *Diretrizes da OMS para atividade física e comportamento sedentário*: num piscar de olhos. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2020. Disponível em: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/337001/9789240014886-por.pdf?sequence=102&isAllowed=y. Acesso em: 31 mar. 2022.

Atividade 3

Promover a discussão com a turma e, se possível, convidar o professor de Educação Física para participar. Expandir a discussão e pedir aos estudantes que deem sugestões voltadas à promoção da prática de atividades físicas na comunidade escolar e no entorno (**EF06LI12**).

United Nations Sustainable Development Goals

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Good health and well-being

1. O pôster a seguir promove o ODS 3. Com base na imagem e no texto, formule hipóteses e responda: qual é a finalidade do pôster? Respostas pessoais.





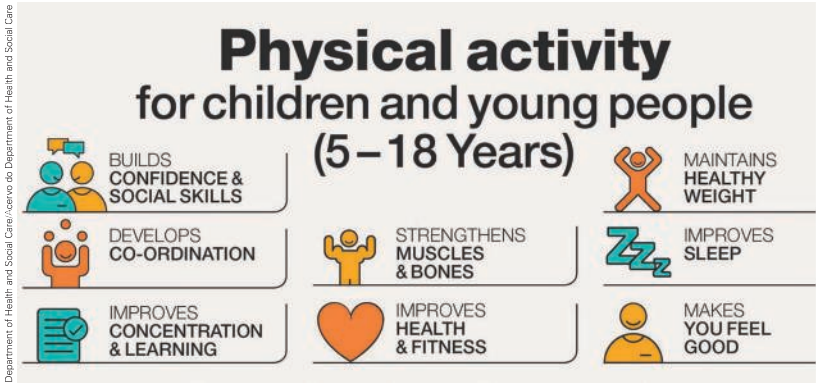
GOAL 3: Good health and well-being. *In*: *Sustainable Development Goals*, [*s. l.*], 2018. Available at: https://www.un.org/sustainabledevelopment/news/communications-material/. Accessed on: Mar. 30, 2022.

2. a. develops co-ordination; strengthens muscles & bones; improves health & fitness; maintains healthy weight.

2. b. builds confidence & social skills; improves concentration & learning; improves sleep; makes you feel good.

2. Leia as informações do trecho do infográfico a seguir sobre recomendações de atividades físicas para crianças e adolescentes. Copie no caderno os benefícios das atividades físicas para:

a. o corpo. **b.** a mente. **c.** ambos



DEPARTMENT OF HEALTH AND SOCIAL CARE. Physical activity for children and young people (5 – 18 Years). *Gov UK*. London, Sep. 19, 2019. Available at: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/832861/2-physical-activity-for-children-and-young-people-5-to-18-years.pdf. Accessed on: Mar. 30, 2022.

3. Considerando os tópicos discutidos ao longo desta unidade e a leitura do infográfico, como a prática de atividades físicas pode contribuir para o alcance do ODS 3?

Resposta possível: A prática de atividades físicas contribui para melhorar e manter nossa saúde física e mental, o que proporciona uma vida mais saudável e o bem-estar.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para saber mais sobre esse objetivo, você pode consultar as seguintes fontes:

- MOVE YOUR WAY. *60 a day fact sheet*. *U.S. Department of Health and Human Service*, Washington, DC, 2019. Disponível em: https://health.gov/sites/default/files/2019-11/PAG_MYW_Kids_FS.pdf.
- GAVIN, M. L. Why Exercise Is Wise. *Nemours Teen's Health*, [*s. l.*], Feb. 2022. Disponível em: https://kidshealth.org/en/teens/exercise-wise.html#catfit.
- UNDERSTAND Goal 3: Good Health and Well-Being (Secondary). [*S. l.: s. n.*], 2019. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Participate. Disponível em: https://youtu.be/9qiVBF_7wvY.

Accessed on: May 17, 2022.

Self-evaluation

Parabéns! Você chegou ao final da **Unidade 8**. Olhe rapidamente cada página e seção desta unidade e reflita sobre o que aprendeu. Depois, faça as atividades propostas.

1. Observe as fotos a seguir. Qual delas melhor representa como você se sente em relação ao seu progresso em língua inglesa ao final desta unidade? Compartilhe e justifique sua resposta com os colegas. Resposta pessoal.



Nayrong Studio/Shutterstock

Rick Neves/Shutterstock

Thana Prasongsin/Getty Images

Fuse/Getty Images

2. Volte às páginas de abertura da unidade e releia os objetivos ali listados. Retome seu portfólio e leia as anotações que você fez em *What I think I KNOW* e *What I WANT to learn*. Em seguida, complete o quadro usando as próprias palavras. Respostas pessoais.

What I think I KNOW	What I WANT to learn	What I LEARNED
HOW I learned		

149

Checkpoint 1

A seção tem por objetivo retomar os principais elementos trabalhados nas **Unidades 1** e **2**. A primeira atividade é de compreensão leitora, na qual os estudantes vão ler as informações de uma cédula de identidade de uma pessoa estrangeira. Em seguida, vão revisar e utilizar os principais elementos linguísticos, a gramática e o vocabulário que aprenderam nas unidades. Na prática oral, os estudantes vão apresentar um colega de turma. Eles terão a oportunidade de sistematizar os conteúdos linguísticos e os vocabulários estudados nas unidades.

Orientações pedagógicas

Atividade 1

Direcionar a atenção dos estudantes para a imagem. Reforçar com os estudantes a estratégia de observar aspectos formais do texto com o intuito de antecipar o conteúdo das perguntas. Essa antecipação pode contribuir para a compreensão delas. Após a leitura do documento, pedir aos estudantes que leiam as perguntas e as repostas ainda incompletas. Certificar-se de que eles as compreenderam, assim como o que deve ser feito.

Objetivo: Avaliar a capacidade de o estudante identificar informações específicas no texto e responder às perguntas em inglês relativas a ele.

Habilidades da BNCC: **EF06LI08** e **EF06LI09**.

Expectativa: Os estudantes identificam o tipo de texto e antecipam o conteúdo das perguntas e as possíveis respostas.

Expectativa superada: Os estudantes, com base na leitura do texto, respondem às perguntas sobre os dados pessoais apresentados no texto.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem responder às perguntas por não localizarem as informações solicitadas.

Remediação: Retomar com a turma a seção *Reading* da **Unidade 1**. Outra possibilidade é permitir que realizem a proposta em duplas de forma colaborativa.

Atividade 2

Fazer inferências e utilizar os números em inglês.

Reforçar com os estudantes que eles deverão observar a sequência numérica, compreendê-la e, em seguida, selecionar o número que a completa. Caso necessário, apresentar na lousa uma nova sequência com dois números escritos. Incentivar os estudantes a compreender o salto numérico que ocorreu entre um número e outro. Em seguida, escrever o terceiro número e, depois, o quarto, sempre orientando os estudantes em relação ao salto numérico.

Objetivo: Avaliar a aquisição de repertório relativo aos números.

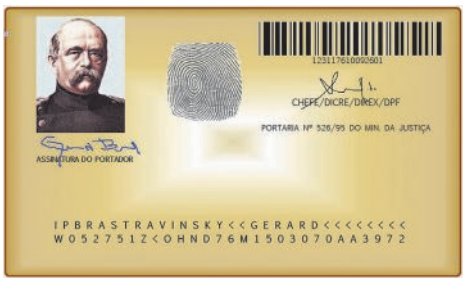
Habilidade da BNCC: **EF06LI17**.

Checkpoint 1

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. Read the text and complete the answers to the following questions.


REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
CÉDULA DE IDENTIDADE DE ESTRANGEIRO
RNE: W352751 DPMAFSP
CLASSIFICAÇÃO: PERMANENTE
VALIDADE: 15/10/2016
NOME: GERARD STRAVINSKY
FILIAÇÃO: JOHANN PAUL STRAVINSKY
MARIE STRAVINSKY
NACIONALIDADE: ALEMÃ
DATA DE NASCIMENTO: 20/12/1960
SEXO: M
NATURALIDADE (PAÍS): ALEMANHA
DATA DE ENTRADA: 20/05/2003
ÓRGÃO EMISSOR: CGPI/DIREX/DPF
VIA: 1
DATA DE EXPEDIÇÃO: 15/10/2007


ASSINATURA DO PORTADOR
CHEFE/DICRE/DIREX/DPF
PORTARIA Nº 526/95 DO MIN. DA JUSTIÇA
IPBRASTRAVINSKY<<GERARD<<<<<<<<<
W052751Z<OHND76M1503070AA3972

Reprodução/República Federativa do Brasil

AUGUSTO, Eduardo. Qualificação pessoal do estrangeiro na aquisição de imóvel rural. *Eduardo Augusto – RI de Chs*, [*s. l.*], 21 jun. 2011. Available at: http://eduardoaugusto-irib.blogspot.com/2011/06/qualificacao-pessoal-do-estrangeiro-na.html. Accessed on: Mar. 10, 2022.

a. What kind of document is that?
- It's an [ID card] for foreigners.

b. What is Gerard's surname?
- His surname is [Stravinsky].

c. What is Gerard's gender?
- Gerard's gender is [male].

d. Where is Gerard from?
- He is from [Germany].

e. Who are Johann Paul and Marie Stravinsky?
- They are his [parents].

f. What is his year of birth?
- It is [1960].

2. Copy and complete the sequence with the appropriate numbers.

a. six – twelve – [ ]
I. eighteen X
II. twenty

b. three – eight – [ ]
I. fourteen
II. thirteen X

c. one – three – [ ] – seven
I. four
II. five X

d. two – four – eight – [ ]
I. sixteen X
II. thirteen

e. twenty-five – fifty – [ ] – one hundred
I. eighty-five
II. seventy-five X

f. ten – twenty – [ ]
I. thirteen
II. thirty X

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Expectativa: Os estudantes identificam os números que completam a sequência logicamente.

Expectativa superada: Os estudantes, com base na observação das sequências e das alternativas, inferem o numeral que completa a sequência.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem inferir os números que completam as sequências ou não identificam a grafia correta do número.

Remediação: Reproduzir as **faixas 4** e **10** das **Unidades 1** e **2**, respectivamente, para que os estudantes ouçam mais uma vez os numerais em inglês. Esse tipo de atividade poderá ser utilizado também com numerais ordinais e em diferentes sequências de forma que o grau de dificuldade vá aumentando progressivamente.

3. Read the following text and choose the best words to complete the sentences. their; her

The Yousafzai family – (from left) Khushal, Ziauddin, Malala, Atal, and Tor Pekai – outside **their** / **my** new home in Birmingham, England.

Malala and **his** / **her** family — father Ziauddin, mother Tor Pekai, and younger brothers Atal and Khushal — live in a house in Birmingham.

[...]

HEWITT, Bill. Malala Yousafzai's Life Today. *Parede*, [*s. l.*], Oct. 5, 2013. Available at: https://parade.com/170586/billhewitt/malala-yousafzais-life-today/. Accessed on: Mar. 10, 2022.



OLI SCARFF/AFP/Getty Images

4. Read the text again and, in your notebook, answer the following questions about Malala's family.

a. Is Tor Pekai Malala's sister?
Tor Pekai isn't Malala's sister. She is Malala's mother.

b. Is Atal Khushal's father?

c. Is Khushal Malala's father?

d. Are Tor Pekai and Ziauddin Atal, Khushal and Malala's grandparents?

4. b. Atal isn't Khushal's father. He is Khushal's brother.

4. c. Kushal isn't Malala's father. He is Malala's brother.

4. d. Tor Pekai and Ziauddin aren't Atal, Khushal and Malala's grandparents. They are Atal, Khushal and Malala's parents.

5. Read the text and do the following activities.



fizkes/Shutterstock

a. In the text, the student...
- introduces someone. X
- talks about his family.
- asks about someone.

b. Work in pairs. Introduce your classmates. Follow these steps.
- To introduce your classmate, use structures as: *This is...*; *He/She is...*; *His/Her...*
- Ask your classmate about his/her personal information. Use: *What is...?*; *Where are...?*; *How old...?*.
- Prepare a draft. Show it to your classmate and ask for their opinion.
- Introduce your classmate to another pair.

Atividade 3

Identificar os adjetivos possessivos que garantem a coesão e coerência textual.

Reiterar que os nomes são de paquistaneses e, por isso, talvez seja mais difícil identificar se são masculinos ou femininos. No entanto, ao confrontar o texto e a imagem que o acompanha, é possível saber a quem pertence cada nome.

Objetivo: Fazer com que os estudantes leiam o texto considerando o todo significativo para que possam selecionar os adjetivos possessivos adequados.

Habilidade da BNCC: **EF06LI23**.

Expectativa: Os estudantes identificam os adjetivos possessivos correspondentes às pessoas do discurso.

Expectativa superada: Os estudantes, com base na compreensão do texto, identificam os adjetivos possessivos adequados.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem identificar as pessoas do discurso e selecionam os adjetivos possessivos inadequados.

Remediação: Escrever na lousa os adjetivos possessivos e indicar os sujeitos correspondentes. Na sequência, ler o texto com os estudantes e auxiliá-los no estabelecimento da relação entre os adjetivos usados na atividade e as pessoas correspondentes.

Atividade 4

Identificar os adjetivos possessivos que garantem a coesão e a coerência textual.

Objetivo: Incentivar os estudantes a, por meio da leitura do texto e do reconhecimento de cada integrante da família Yousafzai na imagem, relacionar os laços familiares utilizando o *genitive case* e redigir frases utilizando o verbo *to be* para identificar as pessoas.

Habilidades da BNCC: **EF06LI9** e **EF06LI22**.

Expectativa: Os estudantes identificam as relações de posse e usam corretamente o caso genitivo e o verbo *to be*.

Expectativa superada: Os estudantes, com base na compreensão do texto, utilizam o caso genitivo e o verbo *to be* para responder às perguntas.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem utilizar o caso genitivo e o verbo *to be* para descrever as relações de posse.

Remediação: Retomar o exemplo oferecido na atividade e explicar o desenvolvimento da resposta do **item a**. Se possível, fazer a correção na lousa reproduzindo as respostas e sanar dúvidas.

Atividade 5

Apresentar oralmente outra pessoa.

Explicar aos estudantes que eles vão apresentar oralmente um colega com o intuito de revisar e utilizar o conteúdo estudado nas **Unidades 1** e **2**. Portanto, é interessante que eles consigam reunir o maior número de informações possível Se julgar mais interessante, pode-se modificar a proposta da atividade, solicitando aos estudantes que apresentem aos demais colegas alguém a quem eles admiram. Para isso, eles deverão levar à sala de aula a imagem da pessoa e as informações que deverão inserir no rascunho.

Objetivo: Apresentar oralmente um colega. No contexto dessa situação comunicativa, eles terão a oportunidade de usar alguns elementos linguísticos apresentados nas unidades, sendo uma boa oportunidade para observar a contribuição efetiva desses elementos para o contexto de comunicação.

Habilidades da BNCC: **EF06LI01** e **EF06LI02**.

Expectativa: Os estudantes apresentam o colega, utilizando corretamente as estruturas mencionadas.

Expectativa superada: Os estudantes usam corretamente as estruturas mencionadas e constroem uma apresentação clara do colega.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem ou conseguem utilizar parcialmente as estruturas mencionadas e não constroem uma apresentação coerente com o que se espera nesse momento do processo de aprendizagem.

Remediação: Retomar as propostas das seções *Speaking* das **Unidades 1** e **2** e repassar o conteúdo relativo às apresentações. Caso seja pertinente, oferecer uma segunda oportunidade para a realização da atividade.

Checkpoint 2

A seção tem por objetivo retomar os principais elementos trabalhados nas **Unidades 3** e **4**. A primeira atividade é de compreensão leitora, na qual os estudantes vão ler uma lista de material escolar, divulgada no *site* de uma escola jamaicana. Em seguida, vão revisar o vocabulário relacionado às partes da casa, elaborando uma lista. Por fim, praticam os principais elementos linguísticos, a gramática e o vocabulário que aprenderam nas unidades.

Orientações pedagógicas

Atividade 1

Ler, compreender e localizar informações no texto.

Orientar a leitura cuidadosa para que os estudantes possam identificar as informações globais e específicas de que necessitam. Uma estratégia é ler os itens e as alternativas previamente para formular hipóteses e antecipar o conteúdo do texto.

Objetivo: Incentivar o estudante a reconhecer a estrutura, a organização e a finalidade de uma lista.

Habilidade da BNCC: **EF06LI09**.

Expectativa: Os estudantes leem os itens e as alternativas, antecipam o conteúdo do texto e, após a leitura, reconhecem o gênero textual, sua finalidade e o público-alvo.

Expectativa superada: Os estudantes respondem às perguntas sobre o texto, reconhecendo sua finalidade comunicativa e o público-alvo.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem localizar as informações solicitadas.

Remediação: Orientar os estudantes a retomar a seção *Reading* da **Unidade 3** e ler novamente o boxe sobre o gênero textual. Se perceber dificuldade na compreensão do texto, propor que realizem a atividade com o auxílio de um dicionário bilíngue ou oferecer dicas para que possam inferir as respostas e solucionar as dúvidas.

Atividade 2

Reconhecer os campos semânticos por meio da indicação de um contexto.

Orientar os estudantes a começar a atividade pela identificação das palavras cognatas.

Objetivo: Reconhecer campos semânticos e identificar palavras deslocadas, que não pertencem a determinado grupo.

Habilidade da BNCC: **EF06LI17**.

Expectativa: Os estudantes reconhecem o significado das palavras ou inferem por meio da identificação de palavras cognatas, como *Art* e *History*.

Expectativa superada: Os estudantes identificam as palavras deslocadas.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem identificar as palavras deslocadas.

Checkpoint 2

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. Read the text and copy the correct options into your notebook to complete the sentences.

Vistancia 6th Grade Suggested Supply List (2021-2022)

In order to ensure that your child has a successful and organized year, we recommend the following items:
[...]
- 1 - zipper pouch for pens and pencils (no pencil box please)
- 2 - glue sticks
- scissors
- Pencil supply for the year
- Multiple Erasers (pencil top or singular)
- red correcting pens
- handheld pencil sharpener that holds the shavings
- 1 pack colored pencils

[...]
- backpack

[...]

in order to: a fim de, para que
to ensure: garantir
to hold: reter, segurar
shaving: raspa

VISTANCIA 6th Grade Suggested Supply List (2021-2022). *Peoria Unified School District*, Peoria, 2021. Available at: https://www.peoriaunified.org/cms/lib/AZ01924969/Centricity/Domain/1536/6th%20Grade%20Supply%20List.pdf. Accessed on: Mar. 10, 2022.

a. This text is...
- **I.** a poster.
- **II.** a list. X
- **III.** a student timetable.

b. The text presents...
- **I.** a variety of school supplies. X
- **II.** some school subjects.
- **III.** information about Vistancia School.

c. The text is for...
- **I.** teachers.
- **II.** students.
- **III.** parents. X

d. The extract that proves your answer in **c** is...
- **I.** "Vistancia 6th Grade Suggested Supply List"
- **II.** "In order to ensure that your child has [...]" X
- **III.** "[...] we recommend the following items [...]"

2. In your notebook, identify the odd words in each list.

a. School subjects
- Mathematics – Monday – Art – History Monday

b. Colors
- white – yellow – gray – pencil pencil

c. School supplies
- scissors – eraser – Physical Education (P. E.) – sharpener Physical Education (P. E.)

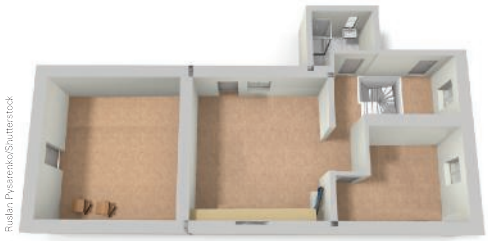
d. Days of the week
- Tuesday – Wednesday – weekend – Saturday weekend

152

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Remediação: Escrever na lousa outros exemplos de palavras estranhas a determinado campo semântico para que, juntos, possam identificá-las.

3. Imagine you have a new house. In your notebook, write a list of things that are necessary to move in.


Ruslan Pysarenko/Shutterstock

Bedroom:
- bed

Kitchen:

Living room:

Bathroom:

4. Look at the pictures and choose the correct options to complete the sentences. Answer in your notebook.

a. **What** / **Where** is the book? Where

It is **under** / **next to** the bed. under


Sergey Novikov/Shutterstock

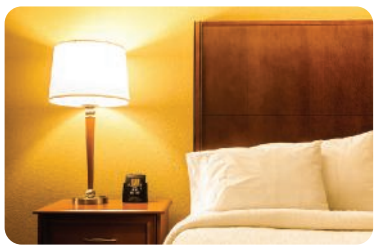
b. **What** / **Where** is the fridge? Where

It is **in** / **on** the kitchen. in


Photographee.eu/Shutterstock

c. **What** / **Where** is that **on** / **next** to the bed?

It's a new lamp. What; next to


Kunal Mehta/Shutterstock

d. **Where** / **What** are those **on** / **in** the bed?

They are pillows. What; on


WHYFRAME/Shutterstock

5. Look at the pictures, spot the differences and, in your notebook, write sentences.

a.



- There is a math book on the desk.
- There is a black pencil on the book.
- [ ] There are two erasers next to the book.
- [ ] There is an orange ruler under the book.

b.



Ilustrações: PUP/Arquivo da editora

- There isn't a Math book on the desk. There is a Science book.
- There isn't a black pencil on the book. There is a green pencil.
- [ ] There aren't two erasers next to the book. There is one eraser.
- [ ] There isn't an orange ruler under the book. There is a blue ruler.

Atividade 3

Ressaltar que a lista solicitada na atividade tem um motivo explicitado no enunciado – mobiliar uma nova casa – e que eles deverão partir dessa informação para elaborar o texto.

Objetivo: Retomar com os estudantes o gênero lista, trabalhado na **Unidade 3**, e trabalhar o vocabulário relacionado a móveis e objetos de uma casa, trabalhado na **Unidade 4**.

Habilidade da BNCC: **EF06LI17**.

Expectativa: Os estudantes constroem uma lista, organizada por tópicos, com itens pertencentes ao tema preestabelecido, isto é, móveis e objetos de casa.

Expectativa superada: Os estudantes organizam corretamente o texto e usam o vocabulário adequado.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não estruturam o texto de forma correta e/ou não usam o vocabulário adequado.

Remediação: Retornar à seção *Reading* da **Unidade 3**, para reforçar o trabalho com o gênero textual lista, e à seção *Vocabulary in context* da **Unidade 4**, para trabalhar o vocabulário relativo aos itens de uma casa.

Atividade 4

Selecionar corretamente o pronome interrogativo e a preposição de lugar de acordo com o contexto dado.

Ler a atividade integralmente antes de efetivamente responder a ela. Como alternativa, fazer com a turma o **item a** da proposta. Nesse caso, apontar a imagem e explorá-la.

Objetivo: Apresentar aos estudantes pequenos diálogos comuns no cotidiano. Eles devem refletir sobre eles, analisar as possibilidades de resposta e confrontá-las com as imagens para, então, selecionar os termos adequados.

Habilidade da BNCC: **EF06LI14**.

Expectativa: Os estudantes leem o diálogo e selecionam corretamente os termos que completam as sentenças.

Expectativa superada: Os estudantes compreendem o contexto de cada diálogo e selecionam corretamente as opções oferecidas.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não compreendem o contexto de cada diálogo e se equivocam ao selecionar as opções oferecidas.

Remediação: Retornar à seção *Grammar in context*, **Unidades 3** e **4**, para reforçar o trabalho com *Wh-questions* e *Prepositions of location*.

Atividade 5

Usar *there to be* para indicar existência.

Orientar os estudantes a observar detalhadamente ambas as imagens, confrontando-as.

Objetivo: Elaborar frases apontando as diferenças entre as imagens.

Habilidades da BNCC: **EF06LI17** e **EF06LI19**.

Expectativa: Os estudantes leem o diálogo e selecionam corretamente os termos que completam as sentenças.

Expectativa superada: Os estudantes compreendem o contexto de cada diálogo e selecionam corretamente as opções oferecidas.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não compreendem o contexto de cada diálogo e se equivocam ao selecionar as opções oferecidas.

Remediação: Retornar às **Unidades 3** e **4** e reforçar o trabalho com a estrutura gramatical e o vocabulário estudados.

Checkpoint 3

A seção tem por objetivo retomar os principais elementos trabalhados nas **Unidades 5** e **6**. A primeira atividade é de compreensão oral, na qual os estudantes vão ouvir um relato pessoal. Na segunda atividade é proposta uma prática oral na qual os estudantes, com base no relato que ouviram, vão conversar com os colegas sobre quais atividades realizam quando querem relaxar e se divertir. Em seguida, vão revisar os principais elementos linguísticos, a gramática e o vocabulário que aprenderam nas duas unidades. Eles terão a oportunidade de sistematizar os conhecimentos em diferentes contextos comunicativos.

Orientações pedagógicas

Atividade 1

Ouvir as perguntas sobre a rotina de alguém e responder a elas.

Orientar os estudantes a ler toda a atividade antes da reprodução do áudio, levantar hipóteses sobre o que ouvirão e reconhecer as palavras cognatas. As atividades de *listening* geralmente despertam certa ansiedade nos estudantes. Portanto, sugere-se reproduzir o áudio na íntegra duas vezes.

Objetivo: Verificar a habilidade dos estudantes de ouvir um áudio, compreender o tema geral e localizar informações globais e específicas.

Habilidade da BNCC: **EF06LI01**.

Expectativa: Os estudantes ouvem o áudio e localizam as informações solicitadas.

Expectativa superada: Os estudantes ouvem o áudio, localizam as informações solicitadas e respondem às perguntas sobre a rotina.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem compreender o áudio e não respondem às perguntas por não localizarem as informações solicitadas.

Remediação: Reproduzir o áudio fazendo pausas estratégicas para que os estudantes possam identificar as respostas de que precisam e, assim, realizar a proposta. Se, ainda assim, os estudantes tiverem dificuldades, ler o relato em voz alta de forma mais lenta.

Atividade 2

Ouvir as perguntas sobre a rotina de alguém e responder a elas.

Os estudantes vão observar as imagens que apresentam possibilidades de relaxamento para ativar os conhecimentos prévios. Ressaltar que elas não são necessariamente as únicas opções. Portanto, incentivá-los a mencionar suas preferências ao colega. Sugerir a eles que compilem as informações sobre o colega para, ao final, compartilhar com a turma.

Checkpoint 3

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. Listen to a personal account and do the activities. Answer in your notebook. 30

a. What is the audio about?

I. The audio is about daily routine. X

II. It is about physical activities.

b. What does the girl do after freshing up?

I. She brushes her teeth.

II. She works out. X

c. Does she read a newspaper during breakfast?

I. No, she doesn't.

II. Yes, she does. X

d. What language is she working on?

I. Japanese. X

II. Spanish.

2. The girl in the audio stretches to relieve tension. What do you do to relax? Why? Look at the following options and talk to a classmate. Personal answers.

a.



FG Trade/Getty Images

Hang out with friends.

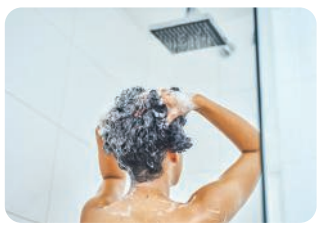
b.



Rudy Orozco/EyeEm/Getty Images

Practice sports.

c.



Yulia D/Shutterstock

Take a shower.

d.



Jacob Lund/Shutterstock

Spend some time with family.

3. Read the tips and guess the months and seasons of the year. Answer in your notebook.

a. What month is it?

I. Christmas is celebrated in this month. December

II. In Brazil we celebrate Carnival this month. February

III. This month comes before April. March

IV. It's the first month of the year. January

b. What season is it?

I. It's the season of flowers. Spring.

II. This season comes before winter. Autumn.

III. In Brazil, it's when we have school holidays. Summer.

IV. It is the coldest season of the year. Winter.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objetivo: Refletir sobre o que fazem para relaxar, descansar e se divertir e ser capaz de expressar suas preferências.

Habilidade da BNCC: **EF06LI05**.

Expectativa: Os estudantes analisam as imagens e, com base em suas vivências e conhecimentos prévios, mencionam atividades que costumam fazer para relaxar.

Expectativa superada: Os estudantes analisam as imagens e conseguem se expressar com base em suas vivências, indicando atividades realizadas para relaxar.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem ou têm dificuldade de mencionar atividades realizadas para relaxar.

Remediação: Permitir aos estudantes que usem dicionários. Oferecer ajuda para que articulem as respostas e consigam pronunciá-las.

Atividade 3

Ler dicas e identificar o mês e as estações do ano.

Com base nas dicas, os estudantes vão ativar seus conhecimentos e se lembrar do vocabulário estudado. Se necessário, ler as frases em voz alta dando ênfase a esses elementos e, fazer o **item a** com todos.

Objetivo: Utilizar o vocabulário relativo aos meses e às estações do ano.

Habilidade da BNCC: **EF06LI16**.

Expectativa: Os estudantes leem as dicas e identificam os meses e as estações do ano.

Expectativa superada: Os estudantes leem as dicas, identificam os meses e as estações do ano e respondem por escrito corretamente.

4. Look at the prepositions of time and match them to their uses. a-II; b-III; c-I; d-IV.

a. **On** weekends, Andy hangs out with friends.

b. She finishes her homework **in** 20 minutes.

c. I always do something special **on** my birthday.

d. Meet me **at** 10 o'clock, OK?

I. Special dates.

II. Days of the week.

III. Time duration.

IV. Hour.

5. Look at the pictures. Then, use the words in the box to complete the dialogues. Answer in your notebook.

am - do - does (2X) - go to - he does - is it - it is





Ilustrações: RJP/Arquivo da editora

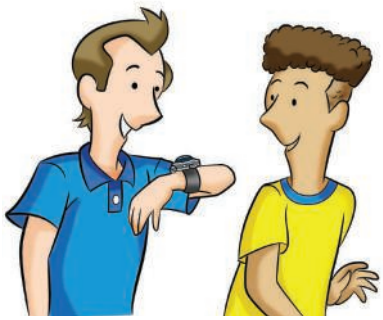
I. **A:** What _____ you do in your leisure time, Stelle? do

B: I usually _____ the movies. go to

III. **A:** _____ Liam go to school by bus? Does

B: Yes, _____. he does





II. **A:** How often _____ Marcus have lunch with his parents? does

B: I _____ not sure, but I think he always does. am

IV. **A:** What time _____, Pete? is it

B: _____ 8 o'clock p.m. It is

Atividade 5

Ler e completar os diálogos com os termos adequados.

Pedir aos estudantes que observem as imagens para que possam antecipar o conteúdo dos diálogos. Em seguida, os estudantes devem ler a atividade integralmente antes do início dela. Nesse momento, oferecer ajuda em relação ao vocabulário e certificar-se de que todos entenderam o que deve ser feito.

Objetivo: Utilizar o *Simple Present*.

Habilidade da BNCC: **EF06LI19**.

Expectativa: Os estudantes observam as imagens, leem os diálogos e os completam com os termos adequados.

Expectativa superada: Os estudantes observam as imagens, antecipam o conteúdo dos diálogos e os completam com os termos adequados.

Expectativa não alcançada: Os estudantes observam as imagens e não conseguem antecipar o conteúdo dos diálogos ou não os completam com os termos adequados.

Remediação: Organizar os estudantes em duplas ou trios e incentivar o trabalho colaborativo entre eles e a troca de ideias sobre a leitura imagética. Circular pela sala de aula observando o desenrolar do trabalho colaborativo. Se necessário, oferecer ajuda.

Expectativa não alcançada: Os estudantes leem as dicas e não conseguem identificar ou se equivocam ao identificar os meses e as estações do ano.

Remediação: Organizar os estudantes em duplas e incentivar o trabalho colaborativo. Se necessário, permitir que utilizem dicionários.

Atividade 4

Ler as frases e identificar os contextos de uso das preposições de tempo.

As frases devem servir para que os estudantes reconheçam os contextos de uso das preposições. Para isso, recomenda-se a análise dos elementos que aparecem antes e depois de cada preposição. Esse processo vai auxiliá-los na compreensão dos usos dessas preposições.

Objetivo: Reconhecer as circunstâncias de uso das preposições de tempo.

Habilidade da BNCC: **EF06LI16**.

Expectativa: Os estudantes leem as frases e as relacionam com as circunstâncias de uso das preposições de tempo.

Expectativa superada: Os estudantes leem as frases e, com base na análise dos elementos, relacionam corretamente as colunas.

Expectativa não alcançada: Os estudantes leem as frases, mas não conseguem relacionar as colunas.

Remediação: Fazer correção com a turma, dar espaço para que os estudantes compartilhem dúvidas e, se necessário, escrever mais frases na lousa para ilustrar com mais exemplos as circunstâncias de uso.

Checkpoint 4

A seção tem por objetivo retomar os principais elementos trabalhados nas **Unidades 7** e **8**. A primeira atividade é de compreensão oral, na qual os estudantes vão ouvir uma aula com instruções para alongamento do corpo, realizar atividades de compreensão e retomar as partes do corpo. Além disso, poderão identificar o uso do modo imperativo na construção de sentido dos comandos.

A seguir, os estudantes também vão retomar parte do vocabulário relativo aos equipamentos tecnológicos. Por fim, eles vão utilizar o *Present Continuous* em diferentes contextos comunicativos.

Orientações pedagógicas

Atividade 1

Ouvir o áudio e relacionar as imagens com as informações fornecidas, colocando-as na ordem em que são mencionadas.

Por meio da observação das imagens, os estudantes devem inferir quantos movimentos, no mínimo, serão apresentados no áudio. É possível que respondam "quatro"; no entanto, chamar a atenção deles para a imagem na qual podemos ver o alongamento com o braço esquerdo, ou seja, eles devem inferir que também há orientação para o trabalho com o braço direito, pois não faz sentido exercitar apenas um lado. Perguntar também o que é feito em cada movimento. Aproveitar e retomar o vocabulário referente às partes do corpo apresentado na **Unidade 8**. Dessa forma, eles poderão ativar os conhecimentos prévios, o que os ajudará a compreender melhor o que vão ouvir. Se julgar pertinente, orientá-los a ler as frases da **atividade 2**, pois elas foram extraídas do áudio. Ler as frases com os estudantes e explorar o vocabulário por meio do uso de dicionário ou incentivando a inferência.

Reproduzir o áudio integralmente duas vezes.

Objetivo: Expor os estudantes a um contexto oral autêntico no qual instruções são dadas para a prática de atividade física.

Habilidade da BNCC: **EF06LI04**.

Expectativa: Os estudantes antecipam os movimentos que vão ouvir, identificam-nos no áudio e os relacionam corretamente às imagens, colocando-os em ordem.

Expectativa superada: Os estudantes antecipam os movimentos que vão ouvir e conseguem relacionar as imagens ao que ouviram no áudio.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem relacionar e ordenar as imagens com base no áudio.

Remediação: Reproduzir o áudio mais uma vez fazendo pausas a cada movimento narrado para que os estudantes tenham tempo de analisar cada uma das imagens novamente e relacioná-las ao que ouviram.

Checkpoint 4

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

1. Listen to some stretching instructions. Look at the pictures and order them accordingly. Answer in your notebook. a-4; b-2; c-1; d-3. 31

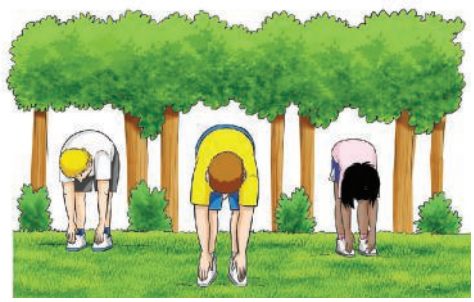
a. ▨ b. ▨





Ilustrações: RUP/Arquivo da editora

c. ▨ d. ▨





2. Read some instructions extracted from the audio and pay attention to the words in bold. In your notebook, write the correct options to complete the sentences.

Hold for five seconds.
Stand up tall.
Push both arms **out** [...]
Now **shake** it **out**, **shake** it **out**, **shake** it **out**.

a. The instructions express **commands** / **doubts**. commands

b. The instructions are in the **Present Continuous** / **imperative form**. imperative

156

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 2

Ler excertos retirados do áudio da atividade anterior, identificar o modo imperativo e compreender os contextos de uso.

Os estudantes, após ouvirem o áudio e se familiarizarem com a situação comunicativa, devem ler os excertos. Caso seja conveniente, pedir a voluntários que leiam as frases e perguntar à turma a reação que se espera daqueles que as ouvem.

Objetivo: Verificar se os estudantes reconhecem o uso do imperativo e em qual contexto ele é utilizado.

Habilidade da BNCC: **EF06LI21**.

Expectativa: Os estudantes leem e reconhecem o uso do imperativo e o contexto em que é usado.

Expectativa superada: Os estudantes conseguem identificar que os verbos estão no imperativo e que o objetivo é transmitir comandos.

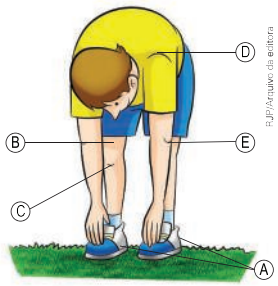
Expectativa não alcançada: Os estudantes, após a leitura dos excertos, não reconhecem o uso do imperativo e o contexto em que é usado.

Remediação: Perguntar qual é o objetivo do professor que ouviram no áudio. Os estudantes devem inferir que ele estava dando instruções para que as pessoas interessadas praticassem os movimentos de alongamento. Instrução tem o mesmo sentido que comando.

3. Read another body stretching instruction. Then look at the picture and answer the questions in your notebook.

> [...] The next thing we're gonna do is feet, shoulder-width apart. We're gonna reach up high to the sky. Now, follow me reach down, reach to your feet. [...]

BRAIN Break: Stretching. *[S. l.: s. n.]*, 2020. 1 video (4 min). Published by Children's Healthcare of Atlanta Strong4Life. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=0L3W0pcHU50. Accessed on: Mar. 10, 2022.



RJP/Arquivo da editora

a. What parts of body are in the stretching instruction? a; d.

b. Write the name of other parts of the body indicated in the picture. b – leg; c – knee; e – elbow.

4. Look at the pictures to complete the texts.


Daria Bogomolova/Shutterstock

a. A has similar functions as a smart TV. [...] A streaming device connects to the internet, but it also connects to a TV via an HDMI port. [...]

ROSUNNARA, R. Smart TVs 101: Do You Need a Streaming Device With A Smart TV? *Ask*. [s. l.], Sept. 20, 2020. Available at: https://www.ask.com/entertainment/ask-answers-smart-tv-better-streaming-devices. Accessed on: Mar. 10, 2022.

I. smart watch **II.** streaming device X


Pasko Maksim/Shutterstock

b. If you enjoy sitting on the couch, outside or at a coffee shop as you work or play on the computer, there are two main transportable options that you are probably considering: . [...]

LAPTOP vs. Tablet: Which Device is Right for You? *CDW*. [s. l.], Mar. 4, 2020. Available at: https://www.cdw.com/content/cdw/en/articles/hardware/laptop-vs-tablet.html. Accessed on: Mar. 10, 2022.

I. game console and smart watch. **II.** laptops and tablets. X

5. Write questions and answers using the Present Continuous and the cues given.

a. What / Jack / do / now / ? (*text*)

What is Jack doing?

He is texting.

b. Mark / rollerblade / ? (*yes*)

Is Mark rollerblading?

Yes, he is rollerblading.

c. What / Danielle / do / ? (dance Zumba)

What is Danielle doing?

She is dancing Zumba.

d. What / the kids / do / ? (play soccer)

What are the kids doing?

They are playing soccer.

e. dad / run / ? (no – play online games)

Is dad running?

No, he is not. He is playing online games.

Atividade 3

Ler o trecho extraído do mesmo áudio trabalhado da **atividade 1**.

Os estudantes deverão ler o trecho, identificar as palavras que remetem às partes do corpo e confrontá-las com a imagem. Assim, eles poderão associar as partes mencionadas na instrução com as partes do corpo identificadas pelas letras **a-e**.

Objetivo: Identificar partes do corpo e reconhecê-las em uma imagem.

Habilidade da BNCC: **EF06LI14**.

Expectativa: Os estudantes observam a imagem e confrontam as partes do corpo expressas verbalmente na instrução identificando-as em seguida.

Expectativa superada: Os estudantes observam a imagem, leem as instruções e identificam as partes do corpo.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem reconhecer as partes do corpo no texto nem identificá-las na imagem.

Remediação: Retomar oralmente as partes trabalhadas na **Unidade 8**. Apontar para elas no próprio corpo e falar a primeira sílaba ou letra para que os estudantes completem oralmente cada palavra.

Atividade 4

Observar e redigir instruções usando o modo imperativo.

Os estudantes vão ler os textos verbais e não verbais, identificar palavras cognatas e termos e expressões com os quais já estão familiarizados. Após isso, eles deverão selecionar corretamente as alternativas que complementam os fragmentos.

Objetivo: Retomar e sistematizar o vocabulário apresentado na **Unidade 7**.

Habilidade da BNCC: **EF06LI17**.

Expectativa: Os estudantes observam a imagem, leem o fragmento e selecionam corretamente a resposta que completa o texto.

Expectativa superada: Os estudantes selecionam corretamente os termos que completam o fragmento.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não selecionam corretamente ou selecionam parcialmente os termos que complementam os fragmentos.

Remediação: Agrupar os estudantes em duplas ou trios para que, em um trabalho colaborativo, um possa ajudar o outro.

Atividade 5

Elaborar pequenos diálogos com base nas pistas dadas.

Os estudantes vão observar os exemplos, ler as pistas, organizar os termos e criar pequenos diálogos. Antes de iniciar a proposta, perguntar a eles o que o *Present Continuous* indica e como ele é formado.

Objetivo: Incentivar os estudantes a usar o *Present Continuous* em situações que envolvem pequenos diálogos.

Habilidade da BNCC: **EF06LI20**.

Expectativa: Os estudantes criam pequenos diálogos por meio da observação dos exemplos e leem as pistas dadas, ordenando as palavras e utilizando corretamente o *Present Continuous*.

Expectativa superada: Os estudantes conseguem elaborar os diálogos.

Expectativa não alcançada: Os estudantes não conseguem elaborar os diálogos ou se equivocam quanto à colocação das palavras ou ao uso do *Present Continuous*.

Remediação: Ler os exemplos em voz alta e apontar neles a ideia de que algo está em andamento. Se os dois exemplos ainda não forem suficientes, usar frases baseadas em eventos que estão em andamento na sala de aula, por exemplo, *I am walking around you*. e *Tiago is talking to Maria*.

How can you contribute to promote peace and justice in your school?

Competências da BNCC nesta seção

Gerais – 1, 2, 4, 5, 6, 9 e 10.

Específicas de Linguagens – 2, 3, 4 e 6.

Específicas de Língua Inglesa – 2 e 5.

Habilidades – EF06LI11, EF06LI15, EF06LI17, EF06LI19, EF06LI21.

Tema Contemporâneo Transversal: Direitos da Criança e do Adolescente.

Possível articulação com: Arte e Língua Portuguesa.

Esta proposta tem por objetivo abordar a questão do *bullying* no ambiente escolar e estimular os estudantes a refletir sobre o problema e participar ativamente de uma campanha de conscientização na escola. Como pano de fundo, por meio da pesquisa sobre ativistas relevantes na atualidade, eles entram em contato com outras agendas de atuação em combate a problemas como violência contra mulher, intolerância religiosa, mudança climática e meio ambiente.

Atividade 1

Organizar a turma em uma grande roda. Incentivar os estudantes a compartilhar suas ideias e ouvir com atenção as respostas e explicações dos colegas, estimulando o trabalho com a **competência geral 1**. Reforçar a importância da empatia e de se respeitar a pluralidade de ideias e as vivências de todos, ativando a **competência geral 9**. Anotar na lousa as palavras-chaves que forem surgindo.

É possível que, para chegar à definição de "ativismo", os estudantes se apoiem na definição de "ativista", ligada a alguma pessoa pública e sua ação na sociedade, uma vez que é possível que já tenham visto na mídia notícias sobre esse assunto. Se necessário, ampliar e desdobrar as colocações da turma até atingirem o objetivo da atividade.

Atividade 2

Após a leitura do verbete, enfatizar o trecho *social and political changes* para que os estudantes percebam que o ativismo se diferencia de ações beneficentes por ter como objetivo uma mudança social e política.

Atividades 3 e 4

Se possível, realizar esta atividade na sala de informática da escola, e estimular os estudantes a consultar

Connections 1

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

How can you contribute to promote peace and justice in your school?

Prepare

ODS 16 PAZ, JUSTIÇA E INSTITUIÇÕES EFICAZES

1. Você já ouviu o termo **ativismo** alguma vez? Para você, o que ele significa? Discuta com os colegas. Resposta pessoal.

2. Leia o verbete a seguir e compare a definição apresentada com o que você e os colegas discutiram. Os significados são semelhantes ou diferentes? Responda oralmente. Resposta pessoal.

Cambridge University Press/Acervo da Cambridge University Press

activism

noun [U] • POLITICS

US UK /ˈæk.tɪ.vɪ.zəm/

the use of direct and noticeable action to achieve a result, usually a political or social one:

- *black/student activism*
- *The levels of **political** activism in this country have greatly declined.*

CAMBRIDGE dictionary, c2022. Available at: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/activism. Accessed on: May 3, 2022.

3. As imagens a seguir são de ativistas. Em grupos, pesquisem sobre cada um e os relacionem às áreas de atuação. a-III; b-IV; c-II; d-I.

I. School bullying.
II. Religious freedom.
III. Race and women's rights.
IV. Indigenous peoples and the environment.

a.



Gabrielle Lurie/San Francisco Chronicle/Getty Images

Angela Davis, San Francisco, California, 2019.

b.



Jonas Gratzer/Getty Images

Tukumã Pataxó, Stockholm, Sweden, 2022.

c.



Damir Sagolj/Reuters/Fotoarena

Ivanir dos Santos, 2019, [*s. l.*].

d.



Monica Schipper/Getty Images/UNICEF

Millie Bobby Brown, New York, USA, 2019.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

páginas em inglês (**EF06LI11**), fomentando sua curiosidade direcionada à pesquisa e investigação e o uso de tecnologias digitais, de maneira a ativar as **competências gerais 2** e **5**, a **competência específica de Linguagens 6** e a **competência específica de Língua Inglesa 5**. Ressaltar a importância da fonte para garantir a veracidade das informações. Orientá-los a fazer anotações sobre as ações de cada uma das personalidades destacadas para a discussão em grupo. Caso eles se interessem especialmente por algum dos ativistas, estimulá-los a realizar uma pesquisa mais profunda e apresentar os resultados aos demais colegas. A atividade proporciona o contato com a diversidade de vivências e saberes culturais, possibilitando que os estudantes reflitam sobre o tema e se apropriem daquilo que julgarem relevante para sua própria realidade, ativando a **competência geral 6**. Pode ser um momento interessante para discutir sobre a agenda de não violência contra a mulher, a intolerância religiosa e sua estreita relação com o racismo e a presença dos povos originários no Brasil.

A **atividade 4**, por sua vez, retoma o trabalho com as **competências gerais 1** e **9** e ativa a **competência específica de Linguagens 4** e a **competência específica de Língua Inglesa 2**, posto que os estudantes são convidados a defender seus pontos de vista de maneira respeitosa, que promova os direitos humanos e o protagonismo social.

4. De que forma os ativistas da **atividade 3** podem ser uma inspiração e ajudar a difundir a paz e a justiça na escola? Discuta com os colegas.
Resposta pessoal.

Your turn

5. Agora é a sua vez! Elabore com os colegas cartazes para uma campanha contra o *bullying* na escola. Siga os passos:

Parte I

a. Organizem-se em grupos de até cinco integrantes.

b. Pesquisem na internet depoimentos de pessoas que já sofreram *bullying* na escola. Vocês podem consultar textos em inglês ou em português.

c. Selecionem nesses depoimentos quatro frases curtas que, na opinião de vocês, reflitam como as vítimas de *bullying* se sentiram durante o período em que foram agredidas.

d. Escrevam as frases, no idioma do texto consultado, em uma folha de papel avulsa, indicando o autor e sua respectiva idade. Mostrem as frases ao professor para que ele faça as observações necessárias.

e. Com a ajuda de ferramentas de tradução, passem as frases em português para o inglês e vice-versa. Mostre novamente ao professor.

f. Em uma cartolina ou folha de papel sulfite na horizontal, escrevam as frases nos dois idiomas: na parte superior, escreva a versão em inglês; na parte inferior, em português. Em tamanho menor, indiquem o nome e a idade do autor da frase.

g. Colem os cartazes nas áreas comuns da escola, após a devida autorização da diretoria.

Parte II

a. Individualmente, corte uma folha de papel sulfite ao meio. Em cada uma das metades, escreva em inglês uma frase de conscientização contra o *bullying*. Se precisar, use novamente uma ferramenta de tradução. Enrole os papéis e feche-os com uma fita.

b. No dia previamente acordado com o professor, em grupos de até cinco integrantes, visitem algumas turmas, expliquem o objetivo da campanha e ofereçam um canudinho de papel aos colegas e professores.

Reflect

6. Depois da realização dessa atividade, converse com os colegas sobre os seguintes pontos. Respostas pessoais.

a. Você acredita que pequenas ações no dia a dia são capazes de impactar a comunidade e difundir a cultura da paz? Explique.

b. Em sua opinião, qual é a importância de conscientizar a comunidade em que vivemos sobre ações que promovam paz e justiça?

Atividade 5

Ao estimular a criação conjunta de cartazes para a campanha contra o *bullying*, a atividade trabalha as **competências gerais 4** e **10**, as **competências específicas de Linguagens 2** e **3** e a **competência específica de Língua Inglesa 2**.

Antes da etapa de planejamento e produção da campanha, levar à sala de aula informações sobre o importante discurso da atriz Millie Bobby Brown, realizado para a UNICEF, em 2018. Se desejar, consultar: https://www.youtube.com/watch?v=oH3_4zckH8U. Acesso em: 28 abr. 2022.

Durante a etapa de planejamento da campanha os estudantes terão oportunidade de desenvolver as habilidades **EF06LI11** e **EF06LI17**, ao explorar ambientes virtuais para construir repertório em língua inglesa **(item b)** e **EF06LI14**, ao selecionar e organizar as citações **(item c)**; visando garantir uma pluralidade de histórias. Incentivá-los a buscar depoimentos de brasileiros e estrangeiros, como forma de estimular a percepção do *bullying* como um problema mundial.

Especificamente sobre o uso de ferramentas de tradução, advertir sempre que esse tipo de recurso tem limitações e, por isso, é importante saber utilizá-lo, mas também verificar a correção da sugestão dada. Auxiliá-los nesse momento.

Esta proposta pode ser aprofundada, ampliada e conseguir um alcance maior se for desenvolvida em conjunto com o professor de Língua Portuguesa, que poderá orientar os estudantes quanto às características do gênero textual a ser utilizado, que conferem o apelo necessário para se atingir o objetivo, e o professor de Artes, que pode orientar com relação a questões estéticas relacionadas à confecção dos cartazes, como a distribuição espacial, tipo de letra a ser utilizado e a conveniência da utilização de outros componentes visuais.

Para a produção dos canudinhos na **parte II**, salientar que os estudantes devem elaborar frases simples e diretas como *Stop bullying!*; *Help your friend!*; *Hear your friend!*; *Be more empathetic!*, etc. Ao produzir o texto dos cartazes os estudantes terão a oportunidade de desenvolver as habilidades **EF06LI15**, e, ao selecionar os tempos verbais (imperativo e presente do indicativo) as habilidades **EF06LI19** e **EF06LI21**.

Sugestões de leitura

ANGELA Davis. *Mulheres na Filosofia*, 2022. Blogue. Disponível em: https://www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia/angela-davis/.

COMBATE RACISMO AMBIENTAL. *Professor e doutor Babalaô Ivanir dos Santos recebe prêmio em Washington*. 18 jul. 2019. Disponível em: https://racismoambiental.net.br/2019/07/18/professor-e-doutor-babalawo-ivanir-dos-santos-recebe-premio-em-washington/.

UNICEF. *A embaixadora do UNICEF Millie Bobby Brown pede que 'as crianças não desistam dos adultos' em novo vídeo para o Dia Mundial da Criança*. 19 nov. 2021. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/embaixadora-do-unicef-millie-bobby-brown-pede-que-criancas-nao-desistam-dos-adultos.

WWF. *Txai Suruí, jovem indígena brasileira, acaba de discursar na abertura da COP26*. 1 nov. 2021. Disponível em: https://www.wwf.org.br/?80429/Txai-Surui-jovem-indigena-brasileira-acaba-de-discursar-na-abertura-da-cOP26.

Acesso em: 28 abr. 2022.

Can consuming be wise?

Competências e habilidades da BNCC desenvolvidas nesta seção

Gerais – 1, 5, 6, 9 e 10.

Específicas de Linguagens – 3 e 6.

Específicas de Língua Inglesa – 1 e 5.

Habilidades – EF06LI08, EF06LI11, EF06LI13, EF06LI14, EF06LI15, EF06LI16.

Tema Contemporâneo Transversal: Educação para o Consumo.

Possível articulação com: História.

Esta proposta tem por objetivo abordar a questão do consumo e da produção responsável, mais precisamente, estimular a troca como alternativa ao consumo convencional mediado pelo pagamento com dinheiro. Para isso, os estudantes são apresentados ao conceito de *barter market* e são convidados a realizar uma feira semelhante na escola.

Atividade 1

Organizar a turma em grupos. Incentivar os estudantes a compartilhar suas ideias e ouvir com atenção os pontos de vista dos colegas. Reforçar a importância de se fazer um planejamento das atividades de pesquisa antes de começar a realizá-la, estimulando assim o trabalho com a **competência geral 5**, com a **competência específica de Linguagens 6** e com a **competência específica de Língua Inglesa 5**. Esta proposta de contar com a parceria do professor de História, que poderá fazer uma introdução apresentando o contexto de surgimento do dinheiro e as mudanças que ele provocou nas formas de trocar e, sobretudo, como possibilitou a acumulação de bem e riquezas. A escolha e o trabalho com esse tema ativam as **competências gerais 1** e **6**, valorizando o conhecimento historicamente construído sobre o mundo físico, social e cultural e sua relação com a realidade, colaborando para a construção de uma sociedade mais justa, além de propiciar o contato com conhecimentos e experiências que permitem escolhas alinhadas ao exercício da cidadania responsável e consciente.

Atividade 2

Após a leitura do texto, explorar o vocabulário (**EF06LI08**, **EF06LI16**). É possível que haja termos novos. Sugerir o uso de dicionários. Enfatizar que a iniciativa é governamental para que os estudantes percebam que as trocas podem ser fomentadas em qualquer esfera.

Atividade 3

O objetivo dessa atividade é novamente estimular a conscientização sobre a importância do planejamento (*brainstorming*) para concluir um projeto de forma exitosa. Discutir com a turma a importância da fase de criação e planejamento de um projeto, qualquer que seja ele, onde é preciso fazer o levantamento e anotar todas as ideias em forma de lista (**EF06LI13**), para, posteriormente, passar à fase de seleção e organização das informações (**EF06LI14**). Para o fechamento da etapa de preparação, fomentar uma reflexão sobre o consumo excessivo na nossa sociedade e o que ele significa para a sociedade como um todo, para a saúde física e mental das pessoas e também para o meio ambiente, estimulando o trabalho com a **competência geral 10**.

Connections 2

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Can consuming be wise?

Prepare

1. Hoje em dia, quando falamos em consumo, pensamos também em dinheiro. Mas o dinheiro sempre foi usado para adquirir mercadorias e serviços? Com o auxílio do professor de História, faça uma pesquisa sobre as formas de intercâmbio utilizadas antes da difusão do papel-moeda e responda às perguntas no caderno.

a. Antes da difusão do dinheiro, era possível o acúmulo de produtos supérfluos? Justifique sua resposta.

b. Esse sistema de troca é usado atualmente? Se sim, por quem?

c. O que se pode aprender com essa forma ancestral de intercâmbio?

2. Leia o texto a seguir e selecione as opções que completam corretamente as afirmações.

A barter market fighting against plastic

Mexico City generates over 13,000 tonnes of solid waste every day, with the added problem that only 1.28% is recycled. This was one of the reasons why, in 2012, the Mexican State Ministry of Environment (SEDEMA) launched an initiative called Mercado de Trueque (barter market), which allows citizens to exchange waste such as plastic, PET, aluminium cans, paper, cardboard, glass or electronic waste for locally grown fresh food.

On the second Sunday of each month, at different points around Mexico City, from the early hours of the morning until 2 pm or when the fresh produce runs out. The operation of the Mercado de Trueque is deceptively simple: **people take their recyclable waste, which is identified and weighed, to exchange it for green points**. These green points are then redeemed for food from local producers such as vegetables, sauces and marinades or candied fruits and amaranth sweets.

[...]

A BARTER market fighting against plastic. *Iberdrola*, [s. l.], c2022. Available at: https://www.iberdrola.com/sustainability/barter-market-fighting-against-plastic?utm_source=whatsapp&utm_medium=social&utm_campaign=internal_A-barter-market-fighting-against-plastic. Accessed on: May 2, 2022.

a. *Barter market* é o termo usado para uma espécie de feira na qual o sistema de trocas **não envolve** / **pode envolver dinheiro**. não envolve

b. A iniciativa mencionada no texto foi posta em prática **por uma empresa privada** / **um órgão governamental**. um órgão governamental

c. Os produtos postos a troca são de origem **industrial e agrícola** / **somente de origem industrial**. somente de origem industrial

d. O funcionamento do evento é **simples** / **complexo**. complexo

3. Volte ao **item d** da atividade anterior. Em sua opinião, eventos desse tipo requerem planejamento ou podem ser executados à base do improviso? Por quê?

Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes entendam que um evento como esse requer planejamento, a fim de que todos os envolvidos possam usufruir dos benefícios proporcionados pelas trocas.

1. a. Resposta possível: Provavelmente não, porque as pessoas trocavam bens e serviços para suprir suas necessidades reais. Além disso, não havia produtos em grande escala para um consumo voltado para satisfazer vontades.
1. b. Resposta possível: Sim, alguns povos tradicionais da América Latina retornaram a esse sistema como forma de driblar a crise e/ou manter vivas as tradições; outros nunca abandonaram tais práticas. Além disso, há um sistema de permuta entre empresas ou entre personalidades e empresas muito praticado atualmente.
1. c. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que o sistema de trocas ensina que nem sempre precisamos comprar algo para satisfazer nossas necessidades. É possível estabelecer trocas com quem realmente precisa de algo que o outro tem.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Your turn

4. Agora você e os colegas vão organizar um *barter market* de objetos de segunda mão na escola. Para isso, siga os passos descritos.



anna.spoka/Shutterstock

a. Façam uma lista com todas as etapas necessárias para organizar o evento. Organizem-se em grupos compostos de até cinco integrantes para pôr em prática a tarefa que lhes foi atribuída.

b. Decidam que tipo de produtos serão oferecidos no evento, onde ele vai ocorrer e como a propaganda será feita. Se possível, convidem todos os estudantes, professores e funcionários da escola.

c. Estabeleçam os critérios que deverão ser usados no momento da troca (peso do produto, quantidade, qualidade – um produto mais bem conservado pode valer mais que um menos conservado –, cada pessoa envolvida na troca poderá usar o critério que desejar, etc.).

d. Peçam autorização dos gestores escolares para a realização do evento e estipulem uma data.

e. Planejem a distribuição dos postos de troca no espaço disponível. Se possível, façam uma maquete do espaço. É possível usar programas gratuitos na internet para isso.

f. Divulguem o evento, informando data, horário, lugar. É essencial informar que serão aceitos apenas objetos de segunda mão.

g. Confeccionem uma faixa bilíngue, em inglês e em português, com o nome do evento e a coloquem na entrada ou em um lugar de grande visibilidade.

h. No dia do evento, montem os postos de troca. Escrevam (em inglês e em português) em uma folha de papel o tipo de produto que será exposto em cada um deles (por exemplo: *books, school supplies, school uniforms, clothes,* etc.) e pendurem nos respectivos pontos de troca.

i. Organizem turnos de trabalho nos postos de trocas. Enquanto um grupo trabalha, o outro pode também participar das trocas. Essas funções serão invertidas durante o evento quando escutarem o comando "*Change*". Esse comando poderá ser dado mais de uma vez, dependendo da duração do *barter market*.

Reflect

5. Após o desenvolvimento dessa atividade, reflita sobre essa experiência e discuta com os colegas sobre as questões a seguir. Respostas pessoais.

a. Você acredita que eventos como o realizado poderiam ser habituais na escola em que você estuda? Justifique sua resposta.

b. Volte ao título da atividade. Como ele se relaciona com o evento realizado?

c. O ODS 12 diz respeito ao consumo e à produção responsáveis. Como o evento organizado por vocês está relacionado a esse objetivo?

Atividade 4

Antes da etapa de planejamento e produção do *barter market*, ativar os conhecimentos prévios perguntando aos estudantes o que eles faziam com os objetos que já não usavam mais e se a leitura do texto da **atividade 2** mudou um pouco a percepção deles sobre as possibilidades de troca que esses objetos apresentam.

Durante a etapa de planejamento do evento, incentivar uma discussão coletiva e a elaboração de uma lista com tudo que deve ser feito (**EF06LI13**). Os grupos podem ser formados a partir da afinidade dos estudantes com as funções a serem executadas.

Especificamente sobre o **item c**, cuidar para que a construção dos critérios seja um trabalho cooperativo e que todos tenham chance de contribuir ativamente nessa construção. Você pode pedir a cada estudante que pense sobre esse tópico e leve sugestões na aula seguinte. Há na internet registros de feiras de troca realizadas em diversas localidades do mundo. Incentivá-los a ler sobre elas, em *sites* em inglês ou em português, como ferramentas de aproximação e reconhecimento da tarefa que deverão executar (**EF06LI11**). Caso seja mais conveniente, levá-los à sala de informática, estimulando a pesquisa e a identificação de si e do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, de maneira a estimular as **competências de Língua Inglesa 1** e **5**.

Na confecção da faixa, os dizeres deverão estar em inglês e em português, trabalhando a **competência específica de Linguagens 3** e as habilidades **EF06LI14** e **EF06LI15**.

Se lhe parecer válido, dividir os estudantes novamente em grupos: um grupo irá receber os participantes, outro irá circular pelo evento para garantir que tudo está correndo bem e outro poderá servir de apoio em caso de problemas.

Atividade 5

Em uma grande roda, estimular uma troca de ideias respeitosa e empática. No **item b**, salientar que a troca também é uma forma de consumo, porém um consumo que não estimula uma produção excessiva, pois os objetos passam a ter uma vida útil mais longa. Desta forma, retoma-se o trabalho com a **competência geral 6** e ativa-se também a **competência geral 9**. Se necessário, para o **item c**, retomar o **ODS 12** para que os estudantes possam estabelecer uma relação entre o *barter market* e o objetivo da ONU.

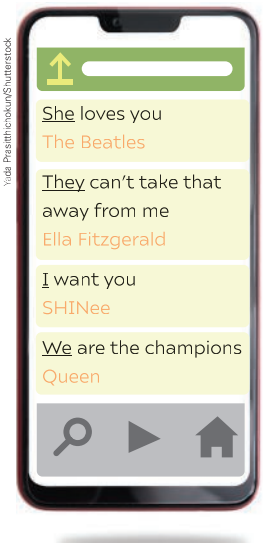
Language time

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Unit 1

Subject Pronouns

O texto a seguir é uma *playlist* de músicas. Que informações você encontra em uma *playlist*?



Observe as palavras em destaque. Todas são *subject pronouns*. Os *subject pronouns* equivalem aos pronomes do caso reto em português.

Eles cumprem a função de sujeito na sentença e são usados no lugar de substantivos para evitar repetições.

Subject pronouns

singular	1st person	I	plural	1st person	we
	2nd person	you		2nd person	you
	3rd person	he		3rd person	they
		she			
		it			

Verb to be

Leia novamente o título da canção do grupo Queen na *playlist*. Que forma do *verbo to be* é usada nesse título?

- O verbo ***to be*** corresponde aos verbos **ser** e **estar** em português.
- No tempo presente, esse verbo tem três formas: ***am, is*** e ***are***, que usamos de acordo com o sujeito da sentença. Observe.
  *I **am** Lucas. Nice to meet you.*
  *She **is** a teacher.*
  *They **are** 13 years old.*
- Para construir sentenças negativas, usamos ***not*** depois de ***am***, ***is*** e ***are***.
  *I **am not** Lucas. My name is Pedro.*
  *She **is not** a teacher. She is a student.*
  *They **are not** 13 years old. They are 11 years old.*
- É muito comum o uso de contrações de ***am***, ***is*** e ***are***, tanto na afirmativa (***'m***, ***'s*** e ***'re***) como na negativa (***'m not***, ***isn't***/***'s not***, ***aren't***/***'re not***).

Affirmative

	Long/contracted
I	am/'m
you	are/'re
he	is/'s
she	
it	
we	are/'re
you	
they	

Negative

	Long/contracted
I	am not/'m not
you	are not 're not/aren't
he	is not 's not/isn't
she	
it	
we	are not 're not/aren't
you	
they	

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

162

Working out

1. Choose the best personal pronoun to complete each sentence in your notebook.


AleksandarNakic/iStock/Getty Images Plus/Getty Images

a. **He** / **She** / **It** is a dog.
It is a dog.


FG Trade/E+/Getty Images

b. **We** / **He** / **I** are from Brazil.


FG Trade/E+/Getty Images

c. **She** / **I** / **They** am fifteen years old.


CarlinaTeteris/Moment/Getty Images

d. **I** / **It** / **He** is from China.


kali9/E+/Getty Images

e. **They** / **He** / **I** are friends.

2. In your notebook, rewrite the sentences using a contraction form of the verb *to be*.

a. He is my best friend.
He's my best friend.

b. I am not Canadian.

c. You are a student.

d. Mariana is sixteen years old.

e. Meow is not a dog.

3. In your notebook, write sentences using the prompts and **am**, **is** and **are**.

a. Malala Yousafzai / from Pakistan.
Malala Yousafzai is from Pakistan.

b. Isra Hirsi and Greta Thunberg / climate activists.

c. Isabela and I / in 7th grade.

d. Mandela / South African.

e. Salsicha / my dog.

f. I / eleven years old.

4. Complete the sentences with the appropriate form of the verb *to be* in your notebook.

a. You are not thirteen years old.
You are twelve.

b. Africa _____ a country.
It _____ a continent.

c. I _____ a teacher.
I _____ a student.

d. Joey _____ my surname.
It _____ my first name.

e. My classmates and I _____ in 7th grade.
We _____ in 6th grade.

163

Unit 2

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Genitive and verb to be

Leia o cartum e responda às questões no caderno. Quem é o dono do *diner*? Que elemento no texto comprova sua resposta?



Ziggy. Tom Wilson © 2016 Ziggy and Friends, Inc./Dist. by Andrews McMeel Syndication

WILSON, Tom; II, Tom. Ziggy. *GoComics*, [s. l.], Apr. 11, 2015. Available at: https://www.gocomics.com/ziggy/2015/04/11. Accessed on: Apr. 27, 2022.

diner: lanchonete, restaurante simples.

- Usamos o caso genitivo (**'s**) para indicar uma relação de posse entre dois substantivos. Observe.

Maggie Baird is Billie Eilish**'s** mother.

Situações especiais de uso do caso genitivo ('s)	Exemplos
Substantivos comuns com plural terminado em **-s** levam apenas o apóstrofo.	*My sisters' middle name is Cristina.* *My parents' last name is Silva.*
Nomes próprios são acrescidos de **-s** ou apenas de apóstrofo.	*Lucas**'s** brother is 18 years old.* *OR* *Lucas' brother is 18 years old.*
Quando duas ou mais pessoas possuem o mesmo item, acrescentamos **-s** apenas ao último possuidor.	*Mariana and Julia**'s** classroom is big.*

Possessive adjectives

32 Leia um diálogo do filme *A culpa é das estrelas* (*The Fault in Our Stars*, direção: Josh Boone, EUA, 2014, 125 min). Em seguida, ouça o áudio com o diálogo. Que palavra usada para indicar posse é dita por Gus para saber o nome de Hazel?



Temple Hill Entertainment/20th Century Fox

Cartaz do filme *A culpa é das estrelas* (*The Fault in Our Stars*), lançado em 2014.

Gus: What's your name?
Hazel: Hazel.
Gus: No, what's your full name?
Hazel: Hazel Grace Lancaster.

- Usamos os ***possessive adjectives*** antes de substantivos para indicar posse.

My name is Davi.
This is Enzo. **His** father is a teacher.
We're in 6th grade and this is **our** classroom.

- Podemos relacionar os ***possessive adjectives*** aos *subject pronouns*.

I have a new pen. **My** new pen is pink.
She has a backpack. **Her** backpack is big.
They use dictionaries. **Their** dictionaries are bilingual.

Subject pronouns	I	you	he	she	it	we	you	they
Possessive adjectives	my	your	his	her	its	our	your	their

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

164

Determiners: this and that

Leia a tirinha de Garfield e responda às questões no caderno. A comida de Garfield está mais perto ou mais distante de Jon? Qual palavra na fala de Jon indica a distância?



Garfield. Jim Davis © 1990 Paws, Inc. All Rights Reserved/Dist. by Andrews McMeel Syndication

DAVIS, Jim. Garfield. *GoComics*, [*s. l.*], Aug. 2, 1990. Available at: https://www.gocomics.com/garfield/1990/08/02. Accessed on: Apr. 27, 2022.

- ***This*** e ***that*** são pronomes demonstrativos e servem para indicar se algo ou alguém está mais próximo ou mais distante de quem fala. Veja os exemplos.



Good_Stock/Shutterstock

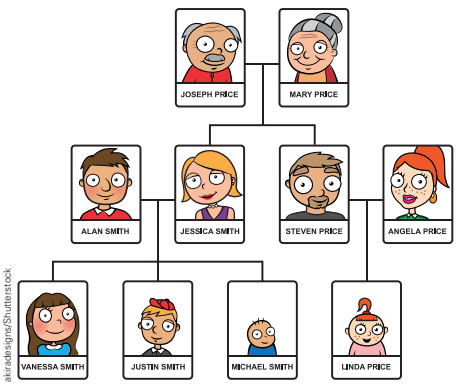
This is Tom, my cat.



That is my cat. Its name is Tom.

Working out

1. Read the family tree and complete the sentences in your notebook.



akiradesigns/Shutterstock

a. Alan is Jessica's husband.
b. Joseph is Linda's _____.
c. Linda is Justin's _____.
d. Vanessa is Steven's _____.
e. Jessica is Linda's _____.

2. Look at the family tree in **activity 1** again and complete the gaps in your notebook with: the correct name + *'s*.

a. Angela is Steven's wife.
b. Michael and Vanessa are _____ siblings.
c. Justin is _____ cousin.
d. Jessica is _____ daughter.
e. Alan is _____ father.

3. Copy the text into your notebook choosing the best option to complete the photo description.

(This) / **These** / **Those** is Trevor Noah visiting his grandmother. **Her** / **His** / **Their** grandma's name is Nomalizo Frances Noah. **Her** / **He** / **She** is 91 years old in this picture. This **is** / **are** her house in South Africa.



The Daily Show with Trevor Noah/Acervo do The Daily Show with Trevor Noah

South African comedian and TV host Trevor Noah and his grandmother, in 2018.

165

Unit 3

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Indefinite articles: a, an

Os poemas da Mamãe Gansa (*Mother Goose*) são populares em muitos países. Leia o trecho do poema a seguir com atenção e responda no caderno: Por que usamos *an* antes de *old woman* e *a* antes de *shoe*? Usamos **an** antes de palavras iniciadas com som de vogal e **a** antes de palavras iniciadas com som de consoante.

There was an old woman who lived in a shoe

By Mother Goose

There was **an** old woman who lived in **a** shoe.
She had so many children, she didn't know what to do.
[...]

old woman: idosa
shoe: sapato

THERE was an old woman who lived in a shoe. *Poetry foundation*, [*s. l.*], c2022. Available at: https://www.poetryfoundation.org/poems/46965/there-was-an-old-woman-who-lived-in-a--shoe. Accessed on: Apr. 27, 2022.



Yellow Cat/Shutterstock

- ***A*** e ***an*** são artigos indefinidos, usados para falar de coisas e pessoas de forma indeterminada – uma coisa ou uma pessoa entre várias. Observe o exemplo:
  Can I grab a colored pencil? (Nesse caso, o artigo ***a*** se refere a qualquer lápis de cor – *yellow, blue, red, orange, green.*)
- Usamos ***a*** antes de palavras que começam com **som** de consoante.
  Yes, you can grab ***a*** ***b****lue one.*
- Usamos ***an*** antes de palavras que começam com **som** de vogal.
  Yes, you can choose ***an*** ***o****range one.*

Wh– questions: who, what, where

Leia o trecho da tirinha. Que pergunta Veronica faz para Baldo? Qual é a primeira palavra dessa pergunta?



Baldo, Cantú & Castellanos © 2000 Baldo Partnership/Dist. by Andrews McMeel Syndication

CANTÚ, Hector D.; CASTELLANOS, Carlos. Baldo. *GoComics*, [*s. l.*], Dec. 28, 2000. Available at: https://www.gocomics.com/baldo/2000/12/28. Accessed on: Apr. 27, 2022.

- ***Who***, ***what*** e ***where*** são pronomes interrogativos, usados na formulação de perguntas.

Uso dos pronomes interrogativos	Exemplos
Usamos ***who*** para perguntar sobre pessoas.	***Who*** *are your friends? My friends are Kellen and Jonas.*
Usamos ***what*** para perguntar sobre coisas, animais e seres inanimados.	***What****'s your name? My name's Júlia.* ***What*** *animal is this? It's a llama.*
Usamos ***where*** para perguntar sobre localização e lugares.	***Where****'s the fridge? It's in the kitchen.* ***Where*** *are you from? I'm from Recife.*

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

166

Working out

1. Read the school supply list. Observe the pictures (**a-d**) and write in your notebook the ones you find in the list.

Material List School year 2021-2022 Grade E06-E08

Subject	Description	Quantity
Everyday		
	Pens: blue, black, red, green	
	Pencil (B, 2B)	
	Eraser	
	Highlighters	
	Ruler	
	Glue stick	
	Coloured pencils	1 set

a. 
vitaliy_73/Shutterstock

b. 
MyImages - Micha/Shutterstock

c. 
Mega Pixel/Shutterstock

d. 
Mega Pixel/Shutterstock

2. Write the name of the items in **activity 1** in your notebook. Include the color and the article *a* or *an*.

a. a yellow ruler
b. [redacted]
c. [redacted]
d. [redacted]

3. Copy the conversations into your notebook. Use the words from the box to complete them.

an ~~**are**~~ **black (2x)** **drama** **is** **they** **these** **what (2x)**

a. **A:** What are your favorite school subjects?
B: My favorite subject is [redacted].

b. **A:** [redacted] is this?
B: It's [redacted] eraser.
A: What color [redacted] it?
B: It's [redacted].

c. **A:** What are [redacted]?
B: [redacted]'re my notebooks.
A: [redacted] is that one in your backpack?
B: It's a [redacted] book.

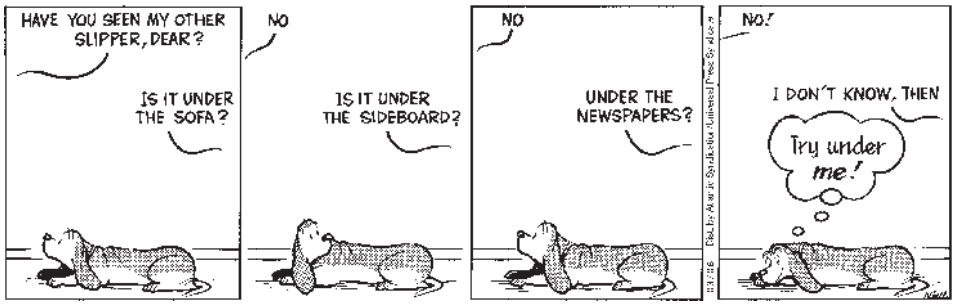
167

Unit 4

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Prepositions of location

Leia a tirinha a seguir. Nela, o dono de Fred, o cachorro, está procurando um dos pés de seus chinelos. Qual preposição é usada para indicar possíveis localizações para o chinelo? Responda no caderno.



GRAHAM, Alex. Fred Basset. *GoComics*, [s. l.], Mar. 6, 2006. Available at: https://www.gocomics.com/fredbasset/2006/03/06. Accessed on: Apr. 27, 2022.

- Usamos preposições de lugar para indicar a localização de um objeto, animal ou pessoa em relação a outro objeto, animal ou pessoa. Veja os exemplos a seguir.



Buddy is **in** his doghouse.



Buddy is **on** his cushion.



Buddy is **between** the balls.

Ilustrações: TarilaShutterstock



Buddy is **under** the ball.



Buddy is **next to** his cushion.

There is / are

Leia a descrição do interior de um vagão chamado Merik, que é o lar de um casal desde 1954 e, em seguida, responda no caderno: Quais estruturas são usadas para falar da existência de um painel de madeira e de partes da casa?

The carriage returns

[...] The original mirrors are still on the walls, adding light, and **there is** a single panel that John has stripped back to the dark, polished mahogany. [...] **There are** two bedrooms – with double beds, not bunks – two bathrooms, and a strip of garden down the side. [...]

BLANCHARD, Tamsin. The carriage returns. *The Guardian*, [s. l.], Oct. 26, 2003. Available at: https://www.theguardian.com/theobserver/2003/oct/26/features.magazine17. Accessed on: Apr. 27, 2022.

carriage: vagão de trem
mirror: espelho
panel: painel
polished mahogany: mogno polido
bunks: beliches

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

168

- Usamos ***there is*** e ***there are*** para indicar a existência de coisas ou pessoas, quando as mencionamos pela primeira vez.

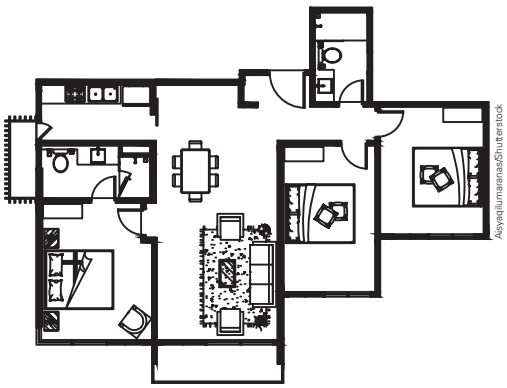
  There's a new teacher in our school. His name's João Barros.

  There are two bedrooms in my house.

There is/There are

	Affirmative	Negative	Questions	Short answers
Singular	There is There's	There is not There isn't	Is there?	Yes, there is. No, there isn't.
Plural	There are	There are not There aren't	Are there?	Yes, there are. No, there aren't.

Working out

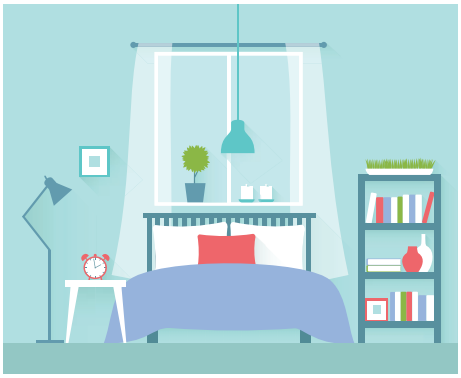


Aisyaqilumaranas/Shutterstock

1. Look at the floor plan and complete the sentences in your notebook.

a. There is a kitchen.
b. There _____ a laundry room.
c. There _____ two living rooms.
d. _____ a dining room.
e. _____ three bedrooms.
f. There _____ three bathrooms.
g. There _____ a dining table.
h. _____ two sofas.

2. Look at the following images and write sentences in your notebook about the furniture and objects in the house. Use the expressions *there is, there are, there isn't, there aren't.*



Miuky/Shutterstock

a. lamp / bedroom
There is a lamp in the bedroom.
b. washing machine / kitchen.
c. book shelf / bedroom.
d. stove / kitchen.
e. sofa / bedroom.
f. chair / kitchen.

169

Unit 5

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Simple Present: affirmative, negative and interrogative

Leia o cartum a seguir e responda às questões no caderno. O sol está falando de algo que acontece todos os dias ou algo que está acontecendo no momento da fala? Que aspectos do texto comprovam a resposta?



The Argyle Sweater, Scott Hilburn © 2011 Scott Hilburn/Dist. by Andrews McMeel Syndication

HILBURN, Scott. The Argyle Sweater. *GoComic*, [s. l.], Aug. 3, 2011. Available at: https://www.gocomics.com/theargylesweater/2011/08/03. Accessed on: Apr. 27, 2022.

- Usamos o tempo verbal ***Simple Present*** para expressar ações que acontecem no tempo presente para falar sobre:
  - hábitos e rotinas;
    *I **wake up** at 7 a.m. and get dressed to go to school.*
  - situações permanentes e fatos;
    *Our school **opens** at 6:30 on weekdays.*
  - generalizações e verdades universais.
    *Brazilian students **go** to school from Monday to Friday.*
    *The Earth **revolves** around the sun.*

Veja a seguir a formação do *Simple Present*.

Simple Present

Affirmative			Negative				Interrogative				Short answers	
											Affirmative	Negative
I	**like**	school.	I	**don't (do not)**	**like**	school.	**Do**	I	**like**	school?	Yes, I **do**.	No, I **don't**.
You			You					you			Yes, you **do**.	No, you **don't**.
He	**likes**		He	**doesn't (does not)**			**Does**	he			Yes, he **does**.	No, he **doesn't**.
She			She					she			Yes, she **does**.	No, she **doesn't**.
It			It					it			Yes, it **does**.	No, it **doesn't**.
We	**like**		We	**don't (do not)**			**Do**	we			Yes, we **do**.	No, we **don't**.
You			You					you			Yes, you **do**.	No, you **don't**.
They			They					they			Yes, they **do**.	No, they **don't**.

- Para conjugar a 3ª pessoa do singular (*he, she, it*) na forma afirmativa do *Simple Present*, acrescentamos ***-s*** ao verbo. Veja algumas situações especiais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

170

Quando o verbo termina em **-o**, **-ss**, **-ch**, **-sh**, **-z** ou **-x**, adicionamos **-es**.	*Mateus go**es** to school in the morning.* *My father wash**es** the dishes after dinner.*
Quando o verbo termina em **-y** precedido por consoante, trocamos **-y** por **-ies**.	*Luísa studi**es** at a rural school.*
O verbo *have* tem forma irregular na 3ª pessoa do singular, *has*.	*Mariana **has** two brothers and one sister.*

Prepositions of time: in, on, at

Garfield odeia segundas-feiras. Leia a tirinha e anote no caderno qual preposição o personagem usa para se referir a esse dia da semana. on



DAVIS, Jim. Garfield. *GoComics*, [*s. l.*], Sep. 13, 1982.
Available at: https://www.gocomics.com/garfield/1982/09/13. Accessed on: Apr. 27, 2022.

- Usamos as **preposições de tempo** para indicar o período em que algo acontece, como quando falamos sobre datas e horários.

  *We have English classes **on** Mondays and Wednesdays.*

  *We don't go to school **in** July.*

  *Our classes start **at** 7:30.*

on	Dias da semana e datas	*She plays soccer **on** Fridays.* *I'm going to meet her **on** September, 1st.*
in	Períodos do dia, meses, anos, séculos e estações do ano	*They study **in** the morning.* *She was born **in** June **in** 2012.*
at	Horários específicos, datas especiais (sem a palavra ***day*** ou ***night***)	*We have lunch **at** 1 p.m.* *I always travel **at** Christmas.*

Working out

1. What are the routine chores? Match the columns in your notebook.

a. wake 3
b. have ▨
c. take ▨
d. do ▨
e. go ▨
f. watch ▨
g. brush ▨

1. homework
2. breakfast
3. up
4. (my) teeth
5. to school
6. TV
7. a shower

171

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

2. Complete the sentences (**a-e**) in your notebook with the routine chores from **activity 1**. Use the Simple Present.



a. Pam brushes her teeth after breakfast.



c. I _____ and then I go to school.



b. We _____ at 7:30 a.m.



d. He _____ in the afternoon.



e. Sophie _____ in the evening.

3. Write sentences in your notebook using the prompts.

I / not / study French / Wednesdays.

I **don't** study French **on** Wednesdays.

a. Miguel / have breakfast / 7 a.m.

b. Arthur and Tom / not / do swimming classes / the winter.

c. We / celebrate / my birthday / October 12th.

d. Camila / not / visit her grandma / February.

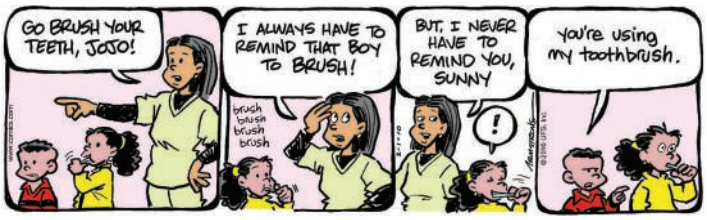
Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

172

Unit 6

Adverbs of frequency

Leia a tirinha e responda às questões no caderno. Qual das duas crianças precisa ser sempre lembrada de que precisa escovar os dentes: Jojo ou Sunny? Que palavra usada na fala da mulher indica que ela chama a atenção da criança com relação a isso frequentemente?



ARMSTRONG, Robb. JumpStart. *GoComic*, [*s. l.*], Feb. 1, 2010. Available at: https://www.gocomics.com/jumpstart/2010/02/01. Accessed on: Apr. 27, 2022.

- *Adverbs of frequency* geralmente são usados entre o sujeito e o verbo para indicar a frequência da realização de uma ação ou evento. Observe o exemplo e a tabela a seguir.

  We **never** go to school in the afternoon.

Frequency	100%	80%	50%	30%	0%
Adverbs	always	usually	sometimes	rarely	never

Working out

1. Choose the best alternative to complete the statements and make them true about yourself. Write complete sentences in your notebook.

I...

a. **never** / **rarely** / **sometimes** / **usually** / **always** go on social media.

b. **never** / **rarely** / **sometimes** / **usually** / **always** use devices (e.g. smartphone, tablet) to keep in touch with people.

c. **never** / **rarely** / **sometimes** / **usually** / **always** go out with friends.

d. **never** / **rarely** / **sometimes** / **usually** / **always** watch TV.

e. **never** / **rarely** / **sometimes** / **usually** / **always** listen to music.

2. In your notebook, complete the sentences with the dates. Use the month/date system.

a. My birthday is on November sixth. (11/06)

b. Helena's birthday is on _____. (06/03)

c. Today is _____. (05/22)

d. _____ is a holiday in my country. (01/15)

e. Tomorrow is _____. (03/31)

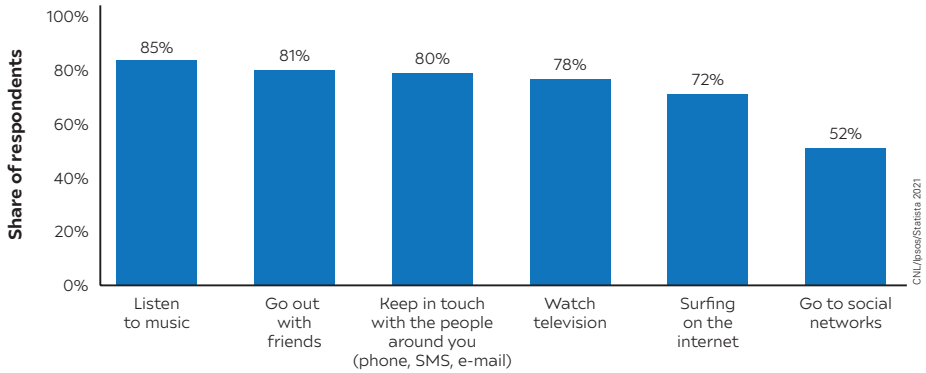
f. My favorite holiday is _____. (10/12)

173

3. Look at the graph and read the following statements (**a-f**). Then, in your notebook, write **true** or **false** for each statement.

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

[...] Leisure activities in France in 2021



Source: STATISTA 2022. Available at: https://www.statista.com/statistics/416952/leisure-activities-penetration-france/. Accessed on: Apr. 27, 2022.

The question: "Except reading books, which of the following leisure activities do you do in your free time?".
Region: France
Survey time period: January 8 to 26, 2021
Number of respondents: 1,000 respondents
Age group: 15 years and older

PENETRATION rate of leisure activities in France in 2021. *Statista*, [*s. l.*], 2021. Available at: https://www.statista.com/statistics/416952/leisure-activities-penetration-france/. Accessed on: Apr. 27, 2022.

a. This graph shows how Brazilians spend their free time.
b. The graph shows the results of a survey from 2021.
c. This survey is not about teenagers.
d. The graph reveals that French people don't like going out with friends.
e. According to the graph, listening to music is very popular in France.
f. The survey shows that French people surf on the internet in their free time.

4. In your notebook, write questions and short answers using the Simple Present and the following prompts.

a. you / do / volunteer work / ?
Do you do volunteer work?
(+) Yes, I do. (−) No, I don't.

b. he / sleep / eight hours a day / (−) ?
c. Caroline / like / video games / (+) ?
d. George and Rafael / go to school / on foot / (+) ?
e. your dog / eat / your slippers / (−) ?

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

174

5. In your notebook, complete the sentences with the free-time activities presented in the pictures.

a. They sometimes go to parties.



Syda Productions/Shutterstock

b. Paula always _____.



kali9/E+/Getty Images

c. Ricardo and his friends rarely _____.



Cavan Images/Alamy Stock Photo/Fotoarena

d. Samia usually _____ for her friends.



MeverdiBatlar/Shutterstock

e. Almir always _____ on her cell phone.



Cassandra Cury/Pulsar Imagem

f. Marcelo never _____ alone.



BAZA Production/Shutterstock

175

Unit 7

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Present Continuous: affirmative, negative and interrogative

Leia a primeira estrofe da canção "Lemon Tree", da banda alemã de *pop rock* Fools' Garden e responda às questões no caderno. As ações de sentar, esperar e ficar à toa, ditas pelo eu lírico, estão acontecendo no momento em que ele fala ou fazem parte da rotina dele? Que aspecto do texto nos permite perceber isso?

Lemon Tree

I'm sittin' here in a boring room
It's just another rainy Sunday afternoon
I'm wastin' my time, I got nothin' to do
I'm hangin' around, I'm waitin' for you
[...]

LEMON tree. Interpreter: Fool's Garden. Writers: Peter Freudenthaler and Volker Hinkel. *In*: *Dish of the Day*. Europe: Intercord; Encore, 1995. Available at: https://genius.com/Fools-garden-lemon-tree-lyrics. Accessed on: Apr. 27, 2022.

to sit: sentar
to waste: perder
to hang around: ficar à toa, esperar o tempo passar
to wait: esperar

- Usamos o ***Present Continuous*** para expressar ações que acontecem no tempo presente para falar sobre ações que ocorrem:
  - no momento da fala;

    I'**m doing** my homework.
  - continuamente no presente, não necessariamente no momento da fala.

    We'**re studying** the Portuguese navigations in our History classes.
  - Para formar o *Present Continuous*, usamos ***am/is/are*** + verbo + ***-ing***. Veja algumas situações especiais.

Quando o verbo termina em consoante (com exceção de ***-w***, ***-x*** ou ***-y***) e é composto de uma única sílaba, dobramos a última consoante.	*Lara is chat**ting** with her friends.* *He's run**ning** to take the bus.*
Quando o verbo termina em consoante (com exceção de ***-w***, ***-x*** ou ***-y***) e é composto de mais de uma sílaba com tonicidade na última sílaba, dobramos a última consoante.	*Rafael is begin**ning** to learn Spanish.* *She isn't control**ling** her temper.*
Quando o verbo termina em ***-e*** silencioso (quando o som da vogal não é pronunciado), eliminamos a letra ***-e***.	*I'm liv**ing** with my aunt and uncle.* *The students are leav**ing** the classroom right now.*

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

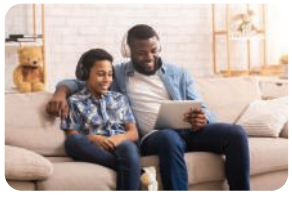
176

Present Continuous

Affirmative			Negative			Interrogative			Short answers	
									Affirmative	Negative
I	**am/'m**	reading a book.	I	**am not/'m not**	reading a book.	**Am**	I	reading a book?	Yes, I **am**.	No, I **am not**.
You	**are/'re**		You	**are not/'re not/aren't**		**Are**	you		Yes, you **are**.	No, you **aren't**.
He	**is/'s**		He	**is not/'s not/isn't**		**Is**	he		Yes, he **is**.	No, he **isn't**.
She			She				she		Yes, she **is**.	No, she **isn't**.
It			It				it		Yes, it **is**.	No, it **isn't**.
We	**are/'re**		We	**are not/'re not/aren't**		**Are**	we		Yes, we **are**.	No, we **aren't**.
You			You				you		Yes, you **are**.	No, you **aren't**.
They			They				they		Yes, they **are**.	No, they **aren't**.

Working out

1. Look at the images and use the prompts to write, in your notebook, affirmative and negative sentences using the Present Continuous.


Prostock-studio/Shutterstock

a. They / use social media / a laptop.
They / watch a video / a tablet.
They aren't using social media on a laptop.
They're watching a video on a tablet.


Tero Vesalainen/Shutterstock

c. He / text friends / a smartphone.


Dean Drobot/Shutterstock

b. She / listen to music / a smartwatch.


Alex from the Rock/Shutterstock

d. She / do research / a smartphone.
She / do research / a laptop.
He / play games.

177

Unit 8

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Imperative

Leia o pôster a seguir e responda às questões no caderno. Qual é o objetivo desse pôster? Que características do gênero pôster estão presentes nele?



BNP Design Studio/Shutterstock

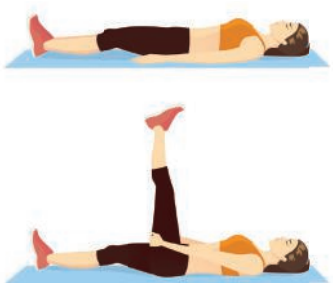
- Usamos o modo imperativo dos verbos para:
  - apresentar regras;
    Use a blue or black ink pen to do the test.
  - dar comandos;
    Move your head to the left, then **raise** your arms.
  - dar recomendações e conselhos.
    Don't talk to Maria now. She's angry with you.
    Para formar a negativa, colocamos ***don't*** antes do verbo.
    Stretch your arms, but **don't move** your head.

Working out

1. Look at the images, then complete, in your notebook, the instructions with the words from each boxe.

I.

bend	**don't**	**hands**	**hold**
leg	**lie**	**lift**	**shoulders**



Imagens: sdar22/Shutterstock

a. Lie down.
b. Stretch the left _____.
c. _____ your right leg.
d. Don't _____ the knee.
e. _____ your right leg with both _____.
f. _____ lift your chest.
g. Relax your _____ on the floor.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

II. fingers hand head lift stretch touch



GoodStudio/Shutterstock

a. _____ your arms.
b. _____ your right arm.
c. Point your _____ to the sky.
d. _____ your left foot with your left _____.
e. Hold your _____ parallel to the floor.

3. Unscramble the letters and find the physical activities represented in the pictures. Write them in your notebook.



Ilustrações: Angelina Bambina/Shutterstock

a. y g o a yoga. 3
b. n r n i u g n
c. l r o g a n e i l r b d l
d. i c b y l c e i r n d i g e
e. e c s c r o
f. a o b g a n e s r t i k d
g. n i t n s e

179

Language bank

unit 1

date of expiry: data de expiração
date of issue: data de emissão
kingdom: reino, domínio
library: biblioteca
membership: qualidade de membro ou sócio
unspecified: não específico

unit 2

age: idade
anything: qualquer coisa
to introduce: apresentar
likely: provavelmente
partner: parceiro(a)
undoubtedly: sem dúvida

unit 3

cloud: nuvem
to ensure: garantir
grass: grama
learning: aprendizado
lifelong: durante a vida toda
pear: pera
poppy: papoula
sky: céu
swan: cisne

unit 4

amazing: surpreendente
barbecue: churrasco
bed linen: roupa de cama
disposal: descarte
to empty: esvaziar
to ensure: assegurar
fully: completamente, totalmente
outdoor: existente ou realizado ao ar livre
outside: exterior
pillow: travesseiro
safe: seguro(a)
source: fonte
wonderful: maravilhoso(a)

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

180

unit 5

a lot: bastante, em grande quantidade
bunch: monte, grupo
charcoal: carvão vegetal
coal: pedaço de carvão
cue: sugestão, dica
flashcard: cartão com palavras escritas e imagens, utilizado como material pedagógico visual
greenhouse gas: gás de efeito estufa
lack (of): falta de, necessidade de
maybe: talvez
mime game: jogo de mímica
nonsense: absurdo, besteira
ordinary: comum
to rely on: confiar em, contar com
snooze: soneca
to stick to: ficar, ater-se

unit 6

ago: passado
to depict: retratar, representar
drinkable: potável
farmland: terras agrícolas
to gather: coletar
guideline: diretriz, norma de procedimento
interviewee: pessoa entrevistada
to replenish: reabastecer, prover ou suprir novamente
research: pesquisa
researcher: pesquisador
rule: regra
speech bubble: balão de fala

unit 7

age group: faixa etária
to build: construir
to call back: telefonar novamente, retomar uma chamada
to clean up: limpar
either: tampouco
to foster: promover, adotar
fun: divertido(a)
funny: engraçado(a)
great aunt: tia-avó
oh my goodness: meu Deus
party: festa
to pass away: falecer
sustainable: sustentável

unit 8

to avoid: evitar
to chat: conversar
core: centro, núcleo
early: cedo
inner: interno(a)
kind: bondoso(a)
to leave: deixar
to lengthen: alongar
mighty: poderoso(a)
to place: posicionar
prior to: antes de
to refrain: conter-se
to rest: descansar
safety: segurança
stay: permanecer, ficar
strong: forte
to take off: retirar
through: através

181

Competência da BNCC nesta seção

Geral – 2.

Específica de Linguagens – 2.

Específica de Língua Inglesa – 4.

Habilidade – EF06LI10.

Quais dicionários existem na língua inglesa?

Esta seção tem como objetivo apresentar dicionários bilíngues e monolíngues e abordar os elementos e as características de um dicionário bilíngue impresso. Neste volume, o foco recai sobre os dicionários bilíngues impressos.

Recomendamos trabalhar a seção com os estudantes no início do ano letivo de modo a prepará-los para usar o dicionário bilíngue impresso durante o trabalho com as unidades. Trazer dicionários bilíngues para a sala de aula, para que a turma possa manuseá-los, encontrar palavras e verificar como nos verbetes são apresentadas informações variadas. Mostrar também algumas opções *on-line* a fim de que eles se familiarizem com as ferramentas de busca. No próximo volume, elas serão objeto de nossa análise.

Para conduzir o trabalho com a seção, ler as informações e fazer perguntas para verificar a compreensão. Como os estudantes têm familiaridade com o dicionário em língua materna, conceitos como entrada e verbete provavelmente são conhecidos, entretanto consideramos importante retomá-los no contexto do dicionário bilíngue. Apontar na página do dicionário as informações que encontramos sobre uma palavra e pedir a estudantes voluntários que as leiam em voz alta.

Compartilhar com os estudantes algumas informações adicionais:

- Para as acepções de verbos, os dicionários geralmente informam se eles são transitivos ou intransitivos. Pode-se apontar o uso de [tr/intr] na acepção 1 da palavra *book* como verbo.
- Muitos dicionários apresentam a variante linguística em que a palavra é mais comumente usada, ou até mesmo uma acepção diversa que ela tenha em outra variante. Pode-se dar como exemplo a acepção 4 de *book* na variante britânica.

How to use a dictionary

Quais dicionários existem na língua inglesa?

Para o aprendizado da língua inglesa, existem diferentes tipos de dicionário. Alguns deles são os bilíngues, os monolíngues, os visuais e os de sinônimos. Entretanto, os mais comuns e importantes para seu estudo são os dicionários **bilíngues** e os **monolíngues.**

- Os **dicionários bilíngues** geralmente dividem-se em duas partes: inglês/português e português/inglês. As palavras são apresentadas em inglês ou em português (dependendo da parte do dicionário em que se encontram) com a respectiva tradução, algumas vezes acompanhada de uma explicação e de exemplos.
- Os **dicionários monolíngues** apresentam as palavras em inglês apenas, com a respectiva explicação também em inglês, em geral seguida de exemplos contextualizados de uso da palavra.

No 6º e no 7º anos, vamos trabalhar com informações e dicas sobre o uso do dicionário bilíngue em suas versões impressa e *online*, respectivamente.

O que mais preciso saber sobre o dicionário?

Em um dicionário, cada palavra listada é uma **entrada** e as palavras são organizadas em ordem alfabética ao longo do material. O conjunto de informações sobre determinada entrada, como as acepções e os exemplos, forma um **verbete**.

Vamos ver na sequência uma página de um dicionário bilíngue impresso e algumas informações úteis que geralmente encontramos a respeito de uma palavra.

Dicas para o uso de dicionários bilíngues

- Observe as palavras-guias no alto das páginas quando estiver buscando uma palavra. Assim você vai encontrá-la mais rapidamente.
- Ao buscar palavras, lembre-se de que os substantivos estão sempre no singular, e os verbos na forma do infinitivo sem *to*.
- Leia com atenção todas as acepções registradas no verbete para identificar a mais apropriada ao contexto de uso da palavra.
- Os exemplos, quando presentes, contribuem para a compreensão contextualizada da entrada. Leia-os com cuidado.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Esta é a **palavra-guia**. Na página da esquerda de um dicionário, ela é a primeira entrada enquanto na página da direita é a última. As palavras-guias ajudam a encontrar mais rapidamente a entrada.

Identificar a **classe gramatical** da palavra contribui para compreender melhor seu significado e seu uso. A mesma palavra pode pertencer a diferentes classes gramaticais e ter usos diversos.

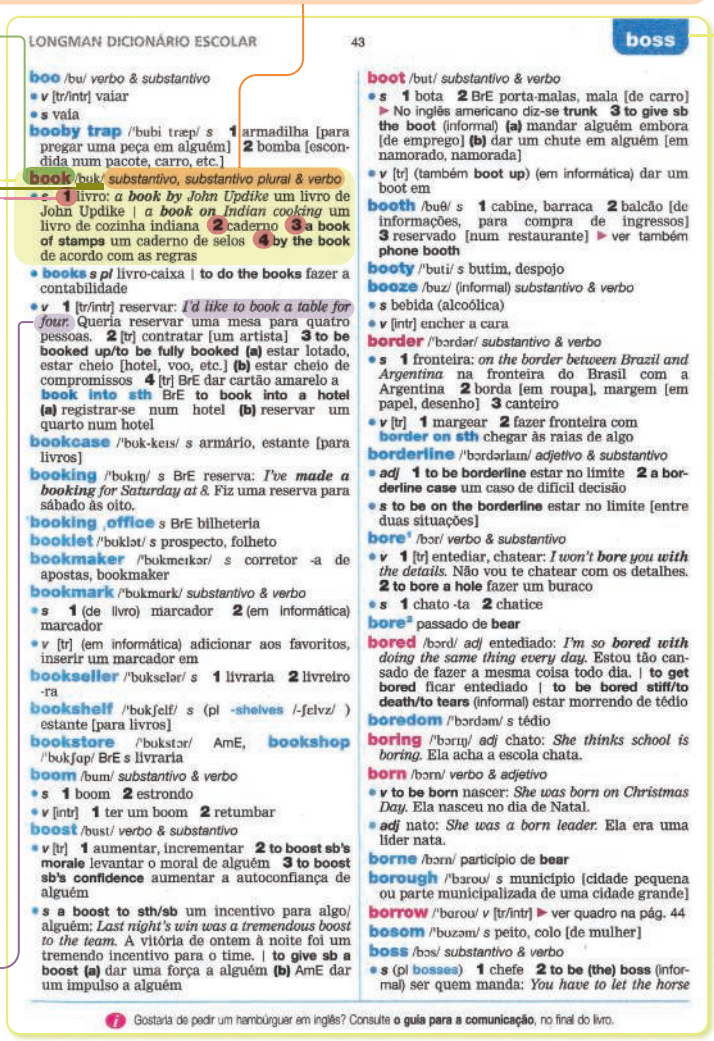
entrada

verbete

A **transcrição fonética** mostra como pronunciar apropriadamente cada palavra. Os símbolos entre barras – / / – são representações de sons. A maioria dos dicionários apresenta uma lista com esses símbolos e exemplos de palavras com o som correspondente.

Os números indicam cada um dos significados – ou acepções – que a entrada tem para cada classe gramatical.

A maioria dos dicionários apresenta exemplos da palavra que ajudam na compreensão de seus contextos de uso.



LONGMAN DICIONÁRIO ESCOLAR 43 boss

boo /bu/ *verbo & substantivo*
• *v* [tr/intr] vaiar
• *s* vaia

booby trap /'bubi træp/ *s* **1** armadilha [para pregar uma peça em alguém] **2** bomba [escondida num pacote, carro, etc.]

book /buk/ *substantivo, substantivo plural & verbo*
• *s* **1** livro: *a book by John Updike* um livro de John Updike | *a book on Indian cooking* um livro de cozinha indiana **2** caderno **3** **a book of stamps** um caderno de selos **4** **by the book** de acordo com as regras
• **books** *s pl* livro-caixa | **to do the books** fazer a contabilidade
• *v* **1** [tr/intr] reservar: *I'd like to book a table for four.* Queria reservar uma mesa para quatro pessoas. **2** [tr] contratar [um artista] **3** **to be booked up/to be fully booked (a)** estar lotado, estar cheio [hotel, voo, etc.] **(b)** estar cheio de compromissos **4** [tr] BrE dar cartão amarelo a **book into sth** BrE **to book into a hotel (a)** registrar-se num hotel **(b)** reservar um quarto num hotel

bookcase /'buk-keɪs/ *s* armário, estante [para livros]

booking /'bukɪŋ/ *s* BrE reserva: *I've made a booking for Saturday at 8.* Fiz uma reserva para sábado às oito.

booking office *s* BrE bilheteria

booklet /'buklɪt/ *s* prospecto, folheto

bookmaker /'bukmeɪkər/ *s* corretor -a de apostas, bookmaker

bookmark /'bukmark/ *substantivo & verbo*
• *s* **1** (de livro) marcador **2** (em informática) marcador
• *v* [tr] (em informática) adicionar aos favoritos, inserir um marcador em

bookseller /'bukselər/ *s* **1** livraria **2** livreiro -ra

bookshelf /'bukʃelf/ *s* (pl **-shelves** /-ʃelvz/) estante [para livros]

bookstore /'bukstɔr/ AmE, **bookshop** /'bukʃap/ BrE *s* livraria

boom /bum/ *substantivo & verbo*
• *s* **1** boom **2** estrondo
• *v* [intr] **1** ter um boom **2** retumbar

boost /bust/ *verbo & substantivo*
• *v* [tr] **1** aumentar, incrementar **2** **to boost sb's morale** levantar o moral de alguém **3** **to boost sb's confidence** aumentar a autoconfiança de alguém
• *s* **a boost to sth/sb** um incentivo para algo/alguém: *Last night's win was a tremendous boost to the team.* A vitória de ontem à noite foi um tremendo incentivo para o time. | **to give sb a boost (a)** dar uma força a alguém **(b)** AmE dar um impulso a alguém

boot /but/ *substantivo & verbo*
• *s* **1** bota **2** BrE porta-malas, mala [de carro] ▶ No inglês americano diz-se **trunk** **3** **to give sb the boot** (informal) **(a)** mandar alguém embora [de emprego] **(b)** dar um chute em alguém [em namorado, namorada]
• *v* [tr] (também **boot up**) (em informática) dar um boot em

booth /buθ/ *s* **1** cabine, barraca **2** balcão [de informações, para compra de ingressos] **3** reservado [num restaurante] ▶ ver também **phone booth**

booty /'buti/ *s* butim, despojo

booze /buz/ (informal) *substantivo & verbo*
• *s* bebida (alcoólica)
• *v* [intr] encher a cara

border /'bɔrdər/ *substantivo & verbo*
• *s* **1** fronteira: *on the border between Brazil and Argentina* na fronteira do Brasil com a Argentina **2** borda [em roupa], margem [em papel, desenho] **3** canteiro
• *v* [tr] **1** margear **2** fazer fronteira com **border on sth** chegar às raias de algo

borderline /'bɔrdərlaɪn/ *adjetivo & substantivo*
• *adj* **1** **to be borderline** estar no limite **2** **a borderline case** um caso de difícil decisão
• *s* **to be on the borderline** estar no limite [entre duas situações]

bore[1] /bɔr/ *verbo & substantivo*
• *v* **1** [tr] entediar, chatear: *I won't bore you with the details.* Não vou te chatear com os detalhes. **2** **to bore a hole** fazer um buraco
• *s* **1** chato -ta **2** chatice

bore[2] passado de **bear**

bored /bɔrd/ *adj* entediado: *I'm so bored with doing the same thing every day.* Estou tão cansado de fazer a mesma coisa todo dia. | **to get bored** ficar entediado | **to be bored stiff/to death/to tears** (informal) estar morrendo de tédio

boredom /'bɔrdəm/ *s* tédio

boring /'bɔrɪŋ/ *adj* chato: *She thinks school is boring.* Ela acha a escola chata.

born /bɔrn/ *verbo & adjetivo*
• *v* **to be born** nascer: *She was born on Christmas Day.* Ela nasceu no dia de Natal.
• *adj* nato: *She was a born leader.* Ela era uma líder nata.

borne /bɔrn/ particípio de **bear**

borough /'bɜrou/ *s* município [cidade pequena ou parte municipalizada de uma cidade grande]

borrow /'bɑrou/ *v* [tr/intr] ▶ ver quadro na pág. 44

bosom /'buzəm/ *s* peito, colo [de mulher]

boss /bɔs/ *substantivo & verbo*
• *s* (pl **bosses**) **1** chefe **2** **to be (the) boss** (informal) ser quem manda: *You have to let the horse*

Gostaria de pedir um hambúrguer em inglês? Consulte **o guia para a comunicação**, no final do livro.

Reprodução/Editora Pearson

LONGMAN *dicionário escolar inglês-português, português-inglês*: para estudantes brasileiros. 2. ed. São Paulo: Pearson ESL, 2008. p. 43.

Sugestões de dicionários impressos:

- *Collins dicionário escolar inglês-português/português-inglês*. 6. ed. São Paulo: Disal, 2013.
- *Michaelis dicionário escolar inglês*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2016.
- *Dicionário Oxford escolar para estudantes brasileiros de inglês*. 2. ed. Oxford: Oxford University, 2009.

Atividade adicional

Caso os estudantes tenham acesso a dicionários bilíngues em sala de aula, incentivá-los a buscar outras palavras e observar as características das entradas, comparando a organização das informações nos dicionários consultados com o exemplo no Livro do Estudante. Circular pela sala de aula e colocar-se à disposição para responder a eventuais perguntas da turma.

Orientações pedagógicas

Atividade 1

Orientar os estudantes a consultar as páginas do livro, para relembrar os ODS.

Objetivo: atividade de retomada de ODS e preparação para leitura por meio de contato com o tema.

Atividade 2

Reforçar a estratégia de observar aspectos formais sem necessariamente ler o conteúdo de um texto com o intuito de antecipar a finalidade com que ele foi escrito.

Objetivo: avaliar a habilidade do estudante em formular hipóteses a respeito de um texto apoiado em aspectos formais.

Habilidade da BNCC: **EF06LI07**.

Expectativa: os estudantes identificam o título do texto e formulam hipótese sobre a finalidade dele pautados nos aspectos formais.

Expectativa superada: os estudantes identificam o título, formulam hipótese acertada e justificam apontando os elementos que utilizaram para construir a resposta.

Expectativa não alcançada: os estudantes não conseguem formular hipóteses a respeito da finalidade do texto.

Remediação: sugerir a retomada de atividades de pré-leitura disponíveis no material. Reforçar atividades de pré-leitura no 7º ano.

Atividade 3

Orientar os estudantes a ler o texto e responder às perguntas individualmente.

Objetivo: trabalhar a localização de informações específicas em um texto e a habilidade de identificar o assunto com base em palavras cognatas e organização textual.

Habilidades da BNCC: **EF06LI08** e **EF06LI09**.

Expectativa: os estudantes identificam o assunto do texto, o nome da campanha e seu objetivo.

Expectativa superada: os estudantes identificam o assunto do texto com o apoio de palavras cognatas, o nome da campanha e seu objetivo.

Expectativa não alcançada: os estudantes não identificam o assunto do texto nem as informações específicas nele contidas.

Remediação: retomar atividades de compreensão leitora disponíveis nas unidades e nos *Checkpoints*.

Atividade 4

Orientar os estudantes a ler os itens antes de ouvir o áudio e a esclarecer eventuais dúvidas com os enunciados. Reproduzir o áudio na íntegra uma vez; então, reproduzir apenas a fala de Ben Chikaipa para que os estudantes respondam ao **item a**. Em seguida, reproduzir a fala da Dra. Linda Chokotho, para que eles respondam ao **item b**. Terminar reproduzindo o áudio inteiro novamente como pré-requisito para a realização da **atividade 5**.

Check-out

NÃO ESCREVA NO LIVRO.

Você está chegando ao final do 6º ano. É hora de rever o conteúdo estudado e verificar o desenvolvimento de suas habilidades em língua inglesa! Vamos lá?

1. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas fizeram parte de sua trajetória nos estudos deste ano. Liste alguns objetivos de que você se recorda e também o que estudou sobre eles. Resposta pessoal.

2. Você vai ler sobre a organização global Sightsavers, cujo trabalho foi reconhecido como boa prática na implementação dos ODS. Responda às perguntas a seguir com base na observação do texto da **atividade 3**.

a. Qual é o título do texto? Our campaign.

b. Levando em conta a imagem, o título e a organização do texto, qual deve ser a finalidade dele? Apresentar uma campanha e convocar leitores a participar dela.

3. Leia o texto e responda às perguntas.

Our campaign

Join our Equal World campaign for disability rights to be upheld worldwide, and help us fight for an end to disability discrimination.

Take action now

OUR campaign. *Sightsavers*, [*s. l.*], c2022. Available at: https://www.sightsavers.org/. Accessed on: Apr. 21, 2022.

disability: deficiência
to be upheld: ser mantido, apoiado
worldwide: ao redor do mundo, mundialmente

a. What is the text about? What words help you understand it?

b. What is the name of the campaign?
The name of the campaign is Equal World.

c. What is the campaign fighting for?

- It fights for an end of disability discrimination. x
- It fights only for accessibility for people with disabilities.

a. Respostas possíveis: The text is about the Equal World campaign for disability rights. Students can choose words such as: campaign, equal, discrimination, action.

4. Ouça parte de um vídeo divulgando o trabalho da organização Sightsavers na República do Malawi, na África. No trecho selecionado, Ben Chikaipa, integrante da organização, e uma médica, dra. Linda Chokotho, falam sobre o trabalho de inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil. Em seguida, escolha a alternativa correta. As respostas para as perguntas podem variar.

a. Ben Chikaipa sees **positive** / **negative** change in Malawi. positive

b. Dr. Linda Chokotho **sees** / **doesn't see** disabilities as inabilities. doesn't see

5. Leia a transcrição da fala de Ben e responda à pergunta. A percepção de que deficiência é sinônimo de incapacidade.

It is not easy for people to change their perception.

Com base no contexto e nas perguntas anteriores, que percepção de Malawi precisa mudar?

6. Releia alguns trechos dos textos das atividades anteriores e escreva, em uma folha à parte, somente as frases verdadeiras. Justifique sua resposta.

I. Take action now.
II. Gradually we are seeing positive change.
III. We need to make more noise [...]
IV. It is not easy for people to change their perception.

a. A construção da **frase I** apresenta um evento cotidiano, que faz parte de uma rotina.

b. Apenas a **frase II** indica uma ação em progresso. X

c. A **frase III** é afirmativa e a **frase IV**, negativa. Ambas descrevem fatos presentes. X

d. As **frases I** e **III** são convocações ou convites.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objetivo: avaliar o uso de estratégias de compreensão de textos orais.

Habilidade da BNCC: **EF06LI04**.

Expectativa: os estudantes conseguem compreender o suficiente para responder a todas as perguntas ou a algumas delas.

Expectativa superada: os estudantes compreendem além do suficiente para responder às perguntas.

Expectativa não alcançada: os estudantes não conseguem responder a nenhuma das perguntas.

Remediação: sugerir aos estudantes que ouçam novamente os áudios disponíveis no volume.

Atividade 5

Orientar os estudantes a consultar um dicionário, caso sintam alguma dificuldade em compreender a frase.

Objetivo: atividade de incentivo à inferência.

Habilidade da BNCC: **EF06LI12**.

Expectativa: os estudantes conseguem inferir a resposta a partir da leitura do trecho.

Expectativa superada: os estudantes conseguem inferir a percepção de Malawi que precisa ser mudada.

Expectativa não alcançada: os estudantes não conseguem inferir a percepção de Malawi que precisa ser mudada.

Remediação: reproduzir o áudio mais uma vez pausando-o se necessário e analisar o trecho junto com os estudantes.

Atividade 6

Orientar os estudantes a ler as frases e discutir o significado de cada uma delas.

7. Com base em todas as leituras que você fez até o momento e no trabalho realizado ao longo das unidades, responda às questões a seguir.



a. Que Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU são praticados por meio do trabalho de Sightsavers? Justifique.

a. Dado o escopo do trabalho, todos os ODS podem ser citados, desde que os estudantes apresentem justificativa pertinente.

b. Por que o trabalho dessa organização foi categorizado como boa prática pela ONU na implementação dos ODS?

b. Pode-se dizer que o trabalho conjunto da Sightsavers com diversas entidades, atuando para garantir educação inclusiva e para todos, é uma prática transformadora e que contribui para a consecução das metas estabelecidas nos ODS.

c. O Malawi, local de atuação de Linda Chokotho e de Ben Chikaipa, é um país africano que tem a língua inglesa como idioma oficial e o chewa como língua nacional. O que isso significa?

c. O inglês é usado oficialmente em documentos, ensinado em escolas e presente em outros contextos formais do país. No entanto, o idioma mais comumente usado pelas pessoas é o chewa, e não o inglês.

d. O trabalho de Sightsavers envolve educadores, profissionais da área da saúde e pessoas da comunidade onde a organização atua. Levando em consideração a quantidade de pessoas e instituições envolvidas, escreva sua opinião sobre a importância de garantir educação para todos.
Resposta pessoal.

8. Você vai escrever um convite para que pessoas participem de uma campanha de implementação de ODS na comunidade escolar ou que a apoiem. Siga as etapas.

a. Read the text *Our Campaign* again. Are the verbs used to invite people to join the campaign in the Imperative mode or in the Indicative mode? Is the invitation long or short?
It is used the Imperative mode. The invitation is short.

b. What information about the campaign can you identify in *Our Campaign*?
Name and goal of the campaign.

c. Choose a goal for a campaign in your community. You can create one or support one that already exists.

d. Name your campaign.

e. Write a list of basic information about the campaign and think about what pieces of information are useful to attract people to take part in it.

f. Make a drawing to illustrate your campaign.

g. Write your invitation. Use a dictionary to check spelling. Hand the final version to the teacher.

Objetivo: avaliar se os estudantes identificam o que está sendo transmitido em cada frase, considerando principalmente o tempo ou o modo verbal.

Habilidades da BNCC: **EF06LI19**, **EF06LI20** e **EF06LI21**.

Expectativa: os estudantes conseguem identificar as frases corretas e justificar suas escolhas.

Expectativa superada: os estudantes conseguem identificar as frases corretas e usam os conceitos de tempos verbais para justificar suas escolhas.

Expectativa não alcançada: os estudantes não conseguem identificar as frases corretas nem justificar suas escolhas.

Remediação: sugerir aos estudantes a revisão de unidades e dos *Checkpoints* que trabalham o modo imperativo, o presente simples e o presente contínuo.

Atividade 7

Orientar os estudantes a rever a lista dos ODS para então responder às questões. Se julgar pertinente, incentivá-los a realizar a atividade em duplas ou em pequenos grupos, garantindo que cada um registre suas respostas em uma folha à parte. Também é possível conduzir a discussão sobre os itens com todo o grupo, desde que com a mediação do professor.

Objetivo: avaliar a atitude dos estudantes como leitores e sua percepção a respeito do alcance da língua inglesa no mundo.

Habilidades da BNCC: **EF06LI12** e **EF06LI24**.

Expectativa: os estudantes conseguem escolher e justificar o ODS que identificam no trabalho destacado; entendem a importância do trabalho de organizações como a Sightsavers para a implementação dos ODS; diferenciam língua oficial e língua nacional; constroem opinião a respeito da garantia da educação para todos.

Expectativa superada: os estudantes percebem: que todos os ODS estão envolvidos no trabalho da organização e justificam essa conclusão com pertinência, a importância do trabalho de organizações como a Sightsavers para a implementação dos ODS; a presença da língua inglesa no país como decorrência do processo de colonização; e a diferença entre o idioma oficial nacional. Também, constroem opinião sobre a importância de garantir educação para todos com o suporte de fatos da realidade.

Expectativa não alcançada: os estudantes não conseguem justificar a presença de ODS no trabalho da organização; não veem como esse trabalho é uma boa prática de implementação dos ODS; não diferenciam língua oficial e língua nacional; não conseguem construir sua opinião com clareza e justificativas plausíveis.

Remediação: recomendar leituras diversas a serem feitas fora do período escolar; explorar o trabalho de pós-leitura nos anos seguintes.

Atividade 8

Conduzir a discussão dos **itens a** e **b**. Incentivar o uso da língua inglesa acolhendo também participações em língua portuguesa. Orientar a escrita do texto em uma folha à parte. A produção pode ser realizada em grupos. Eles podem escolher promover uma campanha que já está sendo conduzida na escola; uma que existe fora da escola e que gostariam de implementar no espaço escolar, ou criar uma nova campanha ancorada nas necessidades que enxergam no cotidiano da comunidade.

Objetivo: avaliar a disposição dos estudantes de interagir em língua inglesa, a habilidade de selecionar e organizar ideias para compor o texto e a produção considerando o léxico construído ao longo do ano.

Habilidades da BNCC: **EF06LI01**, **EF06LI02**, **EF06LI10**, **EF06LI13**, **EF06LI14**, **EF06LI15**, **EF06LI16**, **EF06LI17** e **EF06LI21**.

Expectativa: os estudantes participam ativamente das discussões, produzem textos de acordo com as instruções e com a função social esperada, usando corretamente o léxico e os modos verbais; também sabem consultar um dicionário, quando necessário.

Expectativa superada: os estudantes participam das discussões tentando usar a língua inglesa e, produzem textos de acordo com as instruções.

Expetativa não alcançada: os estudantes não interagem durante as discussões, não participam da produção do texto e não conseguem manejar o dicionário corretamente.

Remediação: propor novo momento para a elaboração do texto, avaliando as percepções do estudante a respeito do tema e identificando possíveis dificuldades na execução da tarefa. Retomar explicações sobre o uso do dicionário.

LANGUAGE TIME - Answer Key

Unit 1

Subject Pronouns

Resposta possível: Em geral, nome da música e do intérprete, mas também é possível que haja mais informações, como tempo de duração da música e o nome do álbum do qual a canção faz parte.

Verb to be

A forma do verbo *to be* usada no título da canção é *are*.

Working out

1. **b.** We; **c.** I; **d.** He; **e.** They
2. **b.** I'm not Canadian.
   c. You're a student.
   d. Mariana's sixteen years old.
   e. Meow's not a dog. / Meow isn't a dog.
3. **b.** Isra Hirsi and Greta Thunberg are climate activists.
   c. Isabela and I are in 7th grade.
   d. Mandela is South African.
   e. Salsicha is my dog.
   f. I am eleven years old.
4. **b.** is not / is; **c.** am not / am; **d.** is not / is; **e.** are not / are

Unit 2

Genitive and verb to be

O dono do *diner* é Dave. O genitivo **'s** mostra a relação de posse entre o nome (Dave) e a lanchonete (*diner*).

Possessive adjectives

A palavra *your*.

Determiners: this and that

A comida está distante de Jon. O pronome demonstrativo *that* indica a distância.

Working out

1. **b.** grandfather; **c.** cousin; **d.** niece; **e.** aunt.
2. **b.** Justin's; **c.** Linda's; **d.** Joseph and Mary's; **e.** Vanessa, Justin and Michael's.
3. His / She / is.

Unit 3

Indefinite articles: a, an

Porque *an* é designado para palavras iniciadas com som de vogais, como *old*; enquanto *a* antecede palavras que começam com som de consoantes, como *shoe*.

Wh- questions: who, what, where

What's your name? What.

Working out

1. Na lista, é possível encontrar os **itens a**, **b** e **d**.
2. **b.** an orange highlighter pen; **c.** a green pencil sharpener; **d.** a red and blue eraser
3. **a.** drama
   b. What / an / is / Black
   c. these / They / What / drama

Unit 4

Prepositions of location

A preposição *under*.

There is / are

There is e *there are*.

Working out

1. **b.** isn't
   c. aren't
   d. There is
   e. There are
   f. aren't
   g. is
   h. There aren't
2. **b.** There isn't a washing machine in the kitchen.
   c. There are shelves in the bedroom.
   d. There is a stove in the kitchen.
   e. There isn't a sofa in the bedroom.
   f. There are chairs in the kitchen.

Unit 5

Simple Present: affirmative, negative and interrogative

O sol está falando de algo que acontece todos os dias. Reconhecemos isso pelo uso do *Simple Present* e porque o sol diz que é algo que acontece todas as manhãs.

Prepositions of time: in, on, at

A preposição usada é *on*.

Working out

1. **b.** 2; **c.** 7; **d.** 1; **e.** 5; **f.** 6; **g.** 4
2. **b.** have breakfast
   c. take a shower
   d. does (his) homework
   e. watches TV
3. **a.** Miguel has breakfast at 7 a.m.
   b. Arthur and Tom don't do swimming classes in the winter.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

186

c. We celebrate my birthday on October 12th.
d. Camila doesn't visit her grandma in February.

Unit 6

Adverbs of frequency

Jojo precisa ser sempre lembrado de que precisa escovar os dentes. Sunny nunca precisa ser lembrada. A palavra *always* (sempre) é usada na fala da mulher.

Working out

1. Personal answers. Example: **a.** I usually go on social media.
2. **b.** June third
   c. May twenty-second
   d. January fifteenth
   e. March thirty-first
   f. October twelfth
3. **a.** False. This graph shows how French people spend their free time.
   b. True.
   c. False. This survey is about teenagers ("age group: 15 years and older").
   d. False. According to the graph, 81% of young French people like going out with friends.
   e. True.
   f. True.
4. **b.** Does he sleep eight hours a day?
   No, he doesn't.
   c. Does Caroline like video games?
   Yes, she does.
   d. Do George and Rafael go to school on foot?
   Yes, they do.
   e. Does your dog eat your slippers?
   No, it doesn't.
5. **b.** plays tennis
   c. play musical instruments
   d. cooks
   e. watches videos
   f. goes to the movies

Unit 7

Present Continuous: affirmative, negative and interrogative

As ações estão acontecendo no momento em que o eu lírico fala. O uso do *Present Continuous*.

Working out

1. **b.** She's listening to music on a smartwatch.
   c. He's texting friends on a smartphone.
   d. She isn't doing research on a smartphone.
   She's doing research on a laptop.
   He's playing games.

Unit 8

Imperative

O objetivo do pôster é apresentar regras de comportamento aos estudantes em sala de aula. As características do gênero pôster nele presentes são o uso de verbos no imperativo, frases curtas e o uso de imagens e texto.

Working out

1. **I. b.** leg; **c.** Lift; **d.** bend; **e.** Hold/hands; **f.** Don't; **g.** shoulders
   II. a. Stretch; **b.** Lift; **c.** fingers; **d.** Touch/hand; **e.** head
2. **b.** running, 7
   c. rollerblading, 2
   d. bicycle riding, 6
   e. soccer, 4
   f. skateboarding, 5
   g. tennis, 1

Audioscript

Welcome unit

Faixa 01

[...]
Open your books, please
Go to page 84.
Do exercise a, please
Read the text, please.
[...]
Close the door
Turn off your mobile.
Please stop talking.
Look at the board.
Listen and repeat.
Open your books, please.
Open your books, please.
Go to page 84.
Go to page 84.
[...]
Sorry. Can you repeat that, please?
[...]
I don't know.
Excuse me what's this in English?
It's a dictionary.
Sorry I'm late
Okay. Sit down.
[...]
I don't understand.
What page is it?
84.

187

Faixa 02

Open your books, please.
Close the door
Turn off your mobile
Sit down
I don't understand
What's this in English?
Raise your hand
Work in pairs.

Faixa 03

a. Go to page 84.
b. Please stop talking.
c. Look at the board.
d. Sorry. Can you repeat that, please?
e. Sorry I'm late.
f. What page is it?

Unit 1

Nice to meet you

Faixa 04

oh / zero – one – two – three – four – five – six – seven – eight – nine – ten – eleven – twelve – thirteen – fourteen – fifteen – sixteen – seventeen – eighteen – nineteen – twenty

Faixa 05

a. Number two
b. Number five
c. Number six
d. Number nine
e. Number eleven
f. Number twelve
g. Number fourteen
h. Number seventeen

Faixa 06

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

Faixa 07

Part 1

Gwanda: Oh... Are you OK?
Miles: I'm Miles.
Gwanda: I'm Gwaaanda
Miles: Wait. Your name's Gwanda?
Gwanda: Yes.

Part 2

Miles: Nice to meet you?
Gwanda: Sure. Total pleasure.

SPIDER-MAN: Into the Spider-Verse. Direção de Bob Persichetti; Peter Ramsey; Rodney Rothman. Los Angeles: Columbia Pictures, 2019. 1 DVD (117 min), *widescreen*, color.

Faixa 08

a. My name's Pedro.
b. I'm Isabella.
c. I'm 11 years old.
d. What's your name?

Unit 2

Family time

Faixa 9

a. Ramonda and Shuri are mother and daughter.
b. S'Yan and T'Chala are uncle and nephew.
c. Azzuri and Nanali are husband and wife.
d. Azzuri and Nanali are the grandparents of T'Shan, Shuri, Jakarra and T'Chala.

Faixa 10

twenty-one	twenty-seven	sixty
twenty-two	twenty-eight	seventy
twenty-three	twenty-nine	eighty
twenty-four	thirty	ninety
twenty-five	forty	a hundred
twenty-six	fifty	

Faixa 11

a. Maggie and Patrick are Finneas and Billie's parents.
b. Maggie is Patrick's wife.
c. Patrick is Maggie's husband.
d. Finneas is Billie's brother.
e. Billie is Finneas's sister.
f. Billie and Finneas are Maggie and Patrick's children.

Faixa 12

Girl: My family is... my brother...
Girl: Me, my mum and my cat.
Boy: ...two other brothers
Girl: My little brother and my guinea pigs.
Boy: ... four other sisters and one brother moved out.
[...]
Girl: I'm an only child.
Girl: They're a bit Scottish and a bit Italian.
Boy: Dad's side are living in Vietnam.
Girl: And my grandparents live in Turkey.
[...]
Girl: It's very important to have a family.

AIFSTV. *What is family?* (with subtitles and audio description). *In*: Introductory video from 13th AIFS conference. Australian children answer the question: What is family? [*S. l.: s. n.*], 2015. (2'31").

Unit 3

School days

Faixa 13

Days of the week, days of the week
Come on everyone sing the days of the week
Monday, Tuesday, Wednesday
Thursday, Friday, Saturday
And Sunday

DAYS of the Week: Learn English with ESL Music for Kids. [*S. l.: s. n.*], 20--. 1 video (2 min). Published by Planet Pop by ELT Songs. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=bLdFvCJNtOk. Accessed on: May 15, 2021.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

188

Faixa 14

a. This is a notebook.
b. That is a pencil pouch.
c. Those are folders.
d. That is an eraser.
e. These are oranges.
f. That is an orange too.
g. This is a ruler.

Faixa 15

Part 1

Hey guys. It's Noelle.
[...]
Sometimes you just need help organizing your disaster of a backpack.
Trust me. I get it. At the beginning of the year your backpack is clean and crisp, and you've got a pencil box in there and all your notebooks have barely been touched, but by the end of week three, it's an absolute disaster. All your notebooks are a complete mess.
[...]
So, let's start organizing.
[...]
So, over here are all my notebooks and books.
[...]
Then I have my pencils and pens and sticky notes.
[...]
I have three notebooks for my three courses, say it's like English, math and science.
[...]
Next, let's tackle our folders,
[...]
pens and pencils.
[...]
You should get a little pencil case and put all of your pens and pencils inside of that.
[...]
That's it.
[...]
All right. Bye, guys.

Part 2

[...]
At the beginning of the year, your backpack is clean and crisp
[...]
but by the end of week three, it's an absolute disaster.

HOW to Organize Your School Supplies: Plan With Me. [*S. l.*: *s. n.*], 2019. 1 video (10 min). Published by Seventeen. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=rs8-eyEOtCg. Accessed on: May 15, 2021.

Unit 4

Home is where the heart is

Faixa 16

a. kitchen
b. bedroom
c. bathroom
d. pantry
e. toilet
f. living room
g. laundry
h. dining room
i. TV area

Faixa 17

Part 1

fridge – table – stove – machine

Part 2

bed – toilet - lamp – shelf

Faixa 18

I hope you're having an amazing day. It's Mark Wiens. I'm in Bangkok, Thailand, and in this video I'm going to give you a full walk through tour of the house that my family and I are renting right in Bangkok, Thailand. [...]
[...] Uh I live here with my wife Ying, our baby son Maika, and then we also live with Ying's parents. Ying's parents live here, her mother and her father, and her sister also lives in this house. So that makes... two, four, five adults and one baby.[...]
[...] This is the main entrance, living room. Actually, this is an area of the house I don't really hang out in too much, but the TV is here, there's some sofas, you can see the the mat, and some of Maika's toys are here, uh but this is especially where Ying's parents hang out and watch TV, and relax.[...]
[...] One more room past the kitchen, and this is sort of a storage, pantry room slash, the laundry room. I don't really come in this room too often, but we have some boxes stored back here, there's some tables... and... oh one more interesting thing to show you is that we have a washer, but driers are not very common in Thailand.[...]
[...] This is the dining room table. I normally eat right here. [...]
[...] There's a room to this side, which uh par... Ying's parents stay in. And then there is a bathroom here, and then the staircase that goes up to all of the bedrooms. [...]
[...] Ying's sister's room is right over here, and then she also has a bathroom within her room, so there's three bathrooms in this house, yeah three full bathrooms in this house. [...]

LIVING in Thailand – MY BANGKOK HOUSE TOUR | $601.69 Per Month in BKK + Cost of Living! Mark Abroad. [*S. l.*: *s. n.*], 2017. 1 video (16,34 min). Published by Mark Abroad. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=6blLVatMkTo. Accessed on: June 7, 2022.

Unit 5

My routine

Faixa 19

Part 1

Good morning, guys, and welcome to my morning routine. I'm not a morning person and this is kind of my ideal morning routine which I try to stick to on most days.
[...] I usually set an alarm for an hour before I want to wake up because I have a bad habit of snoozing my alarm.
After snoozing a million times I finally wake up around 9 a.m. although I spend a lot of time in bed going through every social media possible.
[...] Then I head straight to my bathroom, admire myself in the mirror and brush my teeth.
[...] I am a big believer in practicing gratitude and starting my day on a positive note. So, before I do anything else, I take my journal and write down ten things that I am really grateful for.

189

Part 2

Good morning, guys, and welcome to my morning routine. I'm not a morning person and this is kind of my ideal morning routine which I try to stick to on most days.

Part 3 – Pronunciation

I'm not a morning person and this is kind of my ideal morning [...].

MY DAILY MORNING ROUTINE. Kritika Goel. [*S. l.: s. n.*], 2017. 1 video (5 min). Published by Kritika Goel. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=0_wFn70pkRg. Accessed on: Apr. 20, 2023.

Faixa 20

Hi, guys! I'm Rick and I am 12. I wake up at 9 every day because I go to school at 7:15. Hum... After I wake up, I go to the bathroom and brush my teeth.

I watch TV every afternoon. Hum... I never practice sports. I don't like sports! I do my homework at night.

I have dinner with my family at 8 p.m. and go to bed. That's my daily routine.

Unit 6

In my leisure time, I...

Faixa 21

1. *[sounds of people together at an open area]*
2. *[sounds of people playing tennis]*
3. *[sounds of food being prepared by people at home]*
4. *[sounds of someone swimming]*
5. *[sounds of someone playing the piano]*
6. *[sounds of a movie theater]*

Faixa 22

1 - May sixth
2 - August eighteenth
3 - March thirtieth
4 - March twenty-third
5 - May third
6 - January first
7 - June ninth
8 - January twentieth

Faixa 23

Okay, last uh lastly hum I'm gonna talk about what Malay people do when they have a free time. So, uh basically they are always watching movies either eh at cinema or Netflix. It's up on the person, but I personally love to watch movies or series on Netflix and some people out there uh specially guys, uh the uh they are alway... when they have a free time they are always playing game like PUBG, Mobile Legends, Candy Crush or something like that. But when it comes to girls, they are always hanging out with their friends and shopping at mall. So... yes... that is how Malay people do when have a free time.

LIFESTYLE | HOW MALAYSIAN LIVE THEIR LIFE. jiyah yaakub. [*S. l.: s. n.*], 2019. 1 video (30,30 min). Published by jiyah yaakyb. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=kMIWPpJpDps. Accessed on: June 7, 2022.

Unit 7

Digital life

Faixa 24

I'm watching a video online.
He is chatting with his friends.
They are doing research.
You're reading the news.
She's listening to music.

Faixa 25

a. tablet PC
b. game console
c. laptop
d. smartphone
e. e-book reader
f. wearable device (smart watch)

Faixa 26

Part 1

Speaker 1: I use my phone for everything.
Speaker 2: Instagram and Snapchat.
Speaker 3: I either go on Snapchat, or I'm on Instagram.
Speaker 4: I do use Uber.

Part 2

Speaker 3: My mom, sometimes she wants me to, like, go outside and, like, get some fresh air.

Speaker 5: They're taking away my chargers, they say that I'm gonna go crazy because I spend too much time on my phone.

Speaker 6: You're wasting your time frying your brain on that screen.

Part 3

Speaker 3: Yes, I can imagine a few days without going with technology, because then I'd just be outside working out and getting better at sports.

Speaker 5: I really don't think that I can imagine a world without technology.

Speaker 2: I gotta think about that.

Speaker 7: I don't know what to do then.

TEENS on being tethered to their phones and social media. PBS NewsHour. [*S. l.: s. n.*], 2016. 1 video (2,37 min), Published by PBS NewsHour. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=mDjII0aOCAY. Accessed on: June 7, 2022.

Unit 8

Get moving!

Faixa 27

Part 1

knee – calf – thigh

Part 2

climb – know – island – half – listen – hour – move – Wednesday

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

190

Faixa 28

a. Bend your knees.
b. Lie down and extend your legs.
c. Lift your arms.
d. Swing your arms from the right to the left.
e. Kick with your right leg.
f. Sit and cross your legs.
g. Move your head to the left.
h. Stand on one leg and hold your knee.
i. Touch your toes.
j. Stretch your arms.

Faixa 29

a. Instructions for arm swings.

Joanna: Lift both arms up by your side and swing your arms back and forth across the body as you stretch your chest and shoulders. Spend about 30 to 60 seconds on the stretch.

b. Instructions for high kicks.

Joanna: Stand shoulders apart and place your left arm in front of you. Swing your right leg gently and aim for your right toes to touch the palm of your hand. Do not bend your knee. Keep your leg straight and you will feel the stretch on your hamstring. Perform 10 repetitions on one leg and switch side.

How to Stretch Correctly Before & After Exercising. Joanna Soh. [*S. l.: s. n.*], 2014. 1 video (5 min 45 sec), published by Joanna Soh Official. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=HydXIdEvGtM. Accessed on: June 17, 2022.

Checkpoint 3

Faixa 30

[...] I begin the day by waking up to an alarm. I know alarms are not the most peaceful sound to wake up to.

[...] After freshening up, I get changed into my work out clothes. I prefer to work out in the mornings.

[...] During breakfast I have started to read the newspaper. [...] I usually eat breakfast still wearing my workout clothes so when I finish up, I go get changed.

[...] Even if you are not a student, you may be trying to learn something new. [...] For me, that is working on my studies of another language. [...]

Japanese is a language I have always wanted to become fluent in someday.

[...] I find myself staring at a computer screen for a very generous portion of my day.

[...] In the evening, I stretch again to relieve my body of all the tension from a workday.

10 daily habits to improve life at home. annika's leaf. [*S. l.: s. n.*], 2020. 1 video (10,50 min), Published by annika's leaf. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=rZmqynufDWA. Accessed on: June 7, 2022.

Checkpoint 4

Faixa 31

Today we are gonna be doing some easy stretches that you can do anywhere even at home. Now, let's start by reaching up your hands high up to the sky, way above your head. And now, reach down low to your toes. And now, let's hold that for five seconds. On me, count it out: one, two, three, four and five. There we go! Stand up tall.

Now, the next thing we are gonna do is: we're gonna interlock our fingers, push them out like...so push both arms out, stretch it out. Hold for five seconds. One, two, three, four and five.

Great job, guys! Now shake it out, shake it out, shake it out.

Now, the next thing we're gonna do is interlock our fingers again, but go behind our backs, stretch it out. Stretch both those arms and hold that for five seconds again.

Ready? One, two, three, four and five.

Great job, guys! Now shake it out, shake it out, shake it out again.

Now, let's go ahead and reach our Arm across body, hold that for five seconds. Hold one, two, three, four and five. And now switch again across your body. Hold that for five seconds one, two, three, four and five.

Great job, guys!

Brain Break: Stretching. Children's Healthcare of Atlanta Strong4Life. [*S. l.: s. n.*], 2020. 1 video (4 min), Published by Children's Healthcare of Atlanta Strong4Life. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=0L3W0pcHU50. Accessed on: June 7, 2022.

Language time

Faixa 32

Gus: What's your name?
Hazel: Hazel.
Gus: No, what's your full name?
Hazel: Hazel Grace Lancaster.

What's your name? | The Fault in our stars. The Fault in Our Stars. [*S. l.: s. n.*], 2018. 1 video (1,34 min), Published by Movie Vs TV. Available at:https://www.youtube.com/watch?v=B1pklcTmISw. Accessed on: June 7, 2022.

Check-out

Faixa 33

Ben Chikaipa: It is not easy for people to change their perception. It is something which takes time. It gradually we are seeing positive change.

Linda Chokotho: We need to make more noise that disability is not inability. We need to make more noise, and with noise, we'll get there.

Ensuring a better start in life for children with disabilities in Malawi. Sightsavers. [*S. l.: s. n.*], 2018. 1 video (5,25 min), Published by Sightsavers. Available at: https://www.youtube.com/watch?v=AGrz8SOej2E. Accessed on: June 7, 2022.

191

Recommended sites and books

ABREU-TARDELLI, L. S.; CRISTOVÃO, V. L. L. (org.). *Linguagem e educação:* o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

Coletânea de textos de autoria de Anna Rachel Machado que abordam a relação da atividade humana vista por meio da atividade de linguagem.

BEZERRA, M. A.; DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R. (org.). *Gêneros textuais & ensino.* São Paulo: Parábola, 2010.

A comunicação oral ou escrita é sempre realizada por meio de um gênero textual. A obra põe esse aspecto em destaque e propõe que ele seja analisado, treinado e ampliado para que se preencham lacunas com subsídios teóricos e sugestões de trabalho com múltiplos gêneros textuais.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação-geral do Ensino Fundamental. *Ensino fundamental de nove anos:* orientações gerais. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

O documento disponibilizado pelo Ministério da Educação trata da política de ampliação do Ensino Fundamental de nove anos de duração, evidenciando como objetivo principal assegurar a todas as crianças maior convívio escolar e mais oportunidades de aprendizagem.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=9394&ano=1996&ato=3f5o3Y61UMJpWT25a. Acesso em: 23 abr. 2022.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) trata do direito à educação, garantido pela Constituição Federal. Apresenta os princípios da educação pública e privada no Brasil e os deveres da União, dos estados e dos municípios.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

Esse documento determina as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais para cada etapa da Educação Básica. Trata-se, portanto, de um conjunto de orientações norteadoras para a elaboração de currículos que garantam aos estudantes o aprendizado de conhecimentos fundamentais para o século XXI.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: The beginning of an idea. *In*: COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). *Multiliteracies:* Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

O texto apresenta análises e propostas de demandas pedagógicas que contemplem a diversidade cultural, linguística e tecnológica no contexto escolar, oferecendo uma alternativa de ensino em que os estudantes sejam agentes expostos a contextos culturais diversos.

DOLZ. J. *et al. Gêneros orais e escritos na escola.* Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Seleção de textos diversos de autores consagrados, como Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, além de outros colaboradores, sobre os gêneros textuais no âmbito escolar. A abordagem, feita de forma pragmática, é de grande auxílio para o professor, orientando-o desde a seleção até a organização e a progressão do trabalho com os gêneros.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia:* saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Nessa obra, o educador Paulo Freire amplia e aprofunda sua teoria-ética da educação e do ato de ensinar voltada para a liberdade, a verdade e a autenticidade dos sujeitos – o educador e o educando.

HEIDE, A.; STILBORNE, L. *Guia do professor para a internet:* completo e fácil. Tradução: Edson Furmankiewz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

O livro traz informações simples e práticas com o intuito de ajudar o professor a utilizar bem as tecnologias da internet e mostra como encontrar *sites* educacionais relevantes, planejar atividades diversas para todos os níveis, realizar pesquisas e desenvolver projetos fazendo uso desse suporte.

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

A obra convida o leitor a uma reflexão sobre os caminhos que o estudante trilha em seu percurso de aprendizagem, como o faz e de que forma isso é expresso no resultado de uma avaliação. O professor é incentivado a adotar o papel de observador e de organizador de conhecimentos e experiências significativas.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, A. P. *et al.* (org.). *Gêneros textuais & ensino.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

O autor aborda os gêneros textuais como fenômenos em constante estado de mudança, caracterizando-se em práticas sociais essencialmente por meio de suas funções comunicativas.

VIGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem.* São Paulo: Martins Fontes, 1993.

A obra propõe uma discussão sobre a inter-relação entre pensamento e linguagem. O desenvolvimento e o encontro de ambos resultam em formas de comportamento. O estudante não utiliza a linguagem apenas como meio de interação mas também para a estruturação do pensamento.

WALESKO, A. M. H. *Compreensão oral em língua inglesa.* Curitiba: Ibpex, 2010.

Ferramenta relevante no ensino de inglês tanto para o professor como para o estudante, esse livro apresenta fundamentação teórica sobre a língua inglesa e oferece sugestões práticas e próximas de situações da vida real para promover a aprendizagem por meio da revisão de conceitos e do desenvolvimento abordagens.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

192

HINO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heroico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Se o penhor dessa igualdade
Conseguimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Música: Francisco Manuel da Silva

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta flâmula
- Paz no futuro e glória no passado.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Concurso de poesias
Brasil 200 anos de independência
Lendo nossa história, escrevendo nosso futuro

Nas Trilhas da Liberdade

Através das lentes da história,
observamos memórias de nossos 200 anos trilhados.
Caminhos de muita luta e resistência,
Por seu povo heroico serão sempre lembrados.

Pelas curvas da estrada, nas escalas da jornada,
Ecoaram no Ipiranga, valentes gritos de liberdade,
Pedindo, com espadas em punho, a soberania almejada.
Após grande feito, o Brasil foi então buscar sua unidade.

Minorias de antigamente, sufocadas e escravizadas,
Hoje soltam suas vozes em tom de alteridade.
Já não podem mais ser silenciadas.
Neste caldeirão de culturas, borbulha a diversidade.

Levanta a tua caneta, ó jovem brasileiro,
Que a liberdade de expressão te torne um estudante gentil,
Saibas que este país também é teu por inteiro.
Vá buscar o teu futuro, na pátria amada, Brasil!

Gabriele M. C. dos Santos
Vencedora Região Sul
EEB São João Batista - Capivari de Baixo/SC

Este livro didático é um **bem reutilizável** da escola e deve ser **devolvido em bom estado** ao final do ano para uso de outra pessoa no **próximo** período letivo.

ISBN: 978-65-5767-516-8
9 786557 675168
0050P24090006MP