alive!

MANUAL DO PROFESSOR

Ensino Fundamental
Anos finais | 6º ano

Componente curricular:
Língua Inglesa

6

CÓDIGO DA COLEÇÃO
0098P2401002000 90
PNLD 2024 • OBJETO 1
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
Amostra da versão submetida à avaliação

JUNIA BRAGA
MARCOS RACILAN
RONALDO GOMES

sm

alive!

MANUAL DO PROFESSOR

Ensino Fundamental
Anos finais | 6º ano

Componente curricular:
Língua Inglesa

6

JUNIA BRAGA

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
Doutora em Linguística Aplicada pela UFMG.
Professora de Língua Inglesa na Faculdade de Letras (FALE) da UFMG.

MARCOS RACILAN

Mestre em Linguística Aplicada pela UFMG.
Doutor em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG).
Professor de Língua Inglesa no Cefet-MG.

RONALDO GOMES

Mestre em Estudos Linguísticos: Linguística Aplicada pela UFMG.
Doutor em Estudos Linguísticos: Linguística Aplicada pela UFMG.
Professor de Língua Inglesa na FALE-UFMG.

São Paulo, 5ª edição, 2022

sm

***Alive* 6**

Direção editorial Cláudia Carvalho Neves
Gerência editorial Lia Monguilhott Bezerra
Gerência de *design* e produção André Monteiro

Edição executiva Ana Luiza Couto
Edição: Tecendo textos (Ana Carolina Nitto, Caroline Santos, Fernanda Bincoletto, Flavia Baggio, Onias Lopes)
Assistência de edição: Tecendo textos (Flavia Madrigal Ladeira)
Suporte editorial: Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão Tecendo textos (Ana Carolina Nitto)
Revisão: Tecendo textos (Ana Carolina Nitto, Anna Carolina G. de Souza, Claudia Virgilio, Eduardo Kobayashi, Fabiana Lavor, Felipe Alves de Oliveira Lima, Helaine Albuquerque, Marcella Arruda, Rhennan Santos)

Coordenação de *design* Gilciane Munhoz
***Design*:** Lissa Sakajiri

Coordenação de arte Andressa Fiorio
Edição de arte: Fernando Fernandes
Assistência de arte: Bruno Cesar Guimarães
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Ana Stein
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa Paula Maestro/Lissa Sakajiri
Imagem de capa: mixetto/iStock/Getty Images
Projeto gráfico Estúdio Tereza Bettinardi
Editoração eletrônica YAN Comunicação

Pré-impressão Américo Jesus
Fabricação Alexander Maeda
Impressão

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

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

Braga, Junia
Alive! : 6ª ano : ensino fundamental : anos finais / Junia Braga, Marcos Racilan, Ronaldo Gomes. — 5. ed. — São Paulo: Edições SM, 2022.
Componente Curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-65-5744-725-3 (aluno)
ISBN 978-65-5744-726-0 (professor)

1. Inglês (Ensino fundamental) I. Racilan, Marcos. II. Gomes, Ronaldo. III. Título.

22-112450 CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:
1. Inglês : Ensino fundamental 372.652

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

5ª edição, 2022

SM Educação
Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil
Tel. 11 2111-7400
atendimento@grupo-sm.com
www.grupo-sm.com/br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO DA OBRA

Esta coleção atende aos objetivos do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, dispostos no Decreto n. 9.099/2017, oferecendo, a partir de uma abordagem coerente, um recurso que contribui para aprimorar o ensino e a aprendizagem de inglês nas escolas públicas e, consequentemente, melhorar a qualidade da educação. A obra se constitui em um material de apoio às ações pedagógicas que respeita a autonomia dos professores e lhes oferece alternativas de uso, de forma que possam selecionar e adaptar o que for mais adequado ao seu contexto: urbano ou rural.

As atividades têm como pressuposto o ensino e a aprendizagem da língua inglesa como uma atividade social, sempre em movimento, efetivamente inserida na vida de estudantes e professores, e não restrita a formalizações feitas em sala de aula. Em atenção às orientações da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), ou Lei n. 9.394/1996, o material contribui para, entre outras coisas, o desenvolvimento do educando para o exercício da cidadania; a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos; o respeito ao bem comum e à ordem democrática; e o fortalecimento dos vínculos familiares, dos laços de solidariedade humana e de tolerância em que se assenta a vida social.

Atende também ao disposto no artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n. 8.069/1990, ao promover atividades que visam ao pleno desenvolvimento dos aprendizes e ao preparo deles para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Como previsto no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Lei n. 13.005/2014), contribui para uma formação humanística, científica, cultural e tecnológica, por meio de atividades que buscam a promoção da cidadania e dos valores morais e éticos e do respeito aos direitos humanos (Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3, Decreto n. 7.037/2009), à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

A coleção segue o disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (resolução CNE/CEB n. 7/2010) e obedece a seus fundamentos e princípios. Ao mesmo tempo que oferece atividades para a aprendizagem da língua inglesa, assegura também o acesso a conhecimentos socialmente relevantes e aos elementos da cultura imprescindíveis para o desenvolvimento pessoal do aprendiz e para a vida em sociedade (art. 5º).

A escolha dos temas se guiou pelos princípios éticos, políticos e estéticos elencados na resolução CNE/CEB n. 7/2010. Dessa forma, a obra investe na educação que busca a justiça, a solidariedade, a liberdade e a autonomia, além do respeito à dignidade humana, e contribui para combater preconceitos, estereótipos e quaisquer formas de discriminação, conforme prevê, entre outros, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015) e o Estatuto do Idoso (Lei n. 10.741/2003). Além disso, a coleção promove a sensibilidade estética por meio de diferentes manifestações culturais e artísticas, sem perder de vista a cultura brasileira e a pluralidade das identidades.

O material segue ainda as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que se organiza "por eixos, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades" (p. 247), e busca desenvolver as habilidades previstas para cada ano. As atividades oferecidas abrangem todos os eixos previstos na BNCC: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural.

A obra contribui para a construção de uma sociedade mais humana, socialmente justa e respeitosa para com a natureza. Assim, em total consonância com a perspectiva formativa de educação linguística prevista na BNCC, a coleção possibilita:

> [...] o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos. (BNCC, p. 241.)

A coleção apresenta a língua inglesa como língua franca (ILF). Nos termos de Jordão (2014), isso significa retirar os falantes nativos de uma posição centralizadora de onde definiriam todas as "normas" das estruturas linguísticas a serem seguidas por falantes não nativos. Adotar uma abordagem de ILF implica colocar em foco a efetividade da comunicação, conferindo ao usuário não nativo o *status* de "construtor das normas tanto quanto o nativo, uma vez que ambos aprendem ILF na situação de língua não materna" (p. 23), de forma a favorecer o uso da língua em ambientes interculturais. Nesse sentido, a obra não prioriza apenas o inglês falado por estadunidenses ou por britânicos, favorecendo uma educação linguística voltada para a interculturalidade e os múltiplos letramentos em práticas sociais diversas, incluindo as mediadas pela tecnologia. Apresenta também variações linguísticas, demonstrando que a língua muda no tempo e no espaço e que uma variação não deve ser considerada melhor do que outra.

Esta coleção, certamente, contribuirá para que a escola seja um espaço de socialização, de vivências culturais, de desenvolvimento da autonomia, levando em conta os diferentes ritmos de aprendizagem e considerando que a aprendizagem e o conhecimento são processos contínuos de construção e reconstrução.

Assim, a obra busca oferecer aos professores e aos seus estudantes um retrato da língua inglesa em uso, em ação, com todas as características de um sistema complexo e vivo que muda no tempo e no espaço. Ao longo da coleção, os estudantes terão oportunidade de conhecer variações linguísticas em termos de uso formal e informal, bem como variações de pronúncia e escrita em diferentes países onde o inglês é falado.

As atividades propostas motivam os estudantes a agir, a usar a língua em práticas sociais da linguagem contextualizadas. A língua é usada para reflexão pessoal, para comunicação e interação, para divertimento, para prazer estético, enfim, para se estar no mundo mediado pela linguagem. Os textos propostos não constituem pretextos para o ensino artificial de estruturas

gramaticais. Ao contrário, a gramática estará sempre a serviço de uma situação de ação de linguagem.

Entendemos língua e linguagem como elementos inseparáveis de um mesmo fenômeno. Propomos, portanto, o uso do termo "lingua(gem)" entendido como um sistema semiótico complexo que compreende processos biocognitivos, sócio-históricos e político-culturais e que, como já dizia Saussure (1995), pertence ao domínio individual e ao domínio social. A língua como um sistema complexo não é algo estático, ou um conjunto de estruturas linguísticas, mas um sistema vivo e dinâmico em constante evolução e mudança.

Como todo sistema complexo, a lingua(gem) é um sistema aberto, e novos componentes vão se agregando, fazendo com que esse sistema mude e se auto-organize constantemente. Daí a importância de mostrarmos aos estudantes algumas variações. Nesse processo dinâmico e auto-organizativo, a lingua(gem) nos constitui como sujeitos sociais, revela nossas identidades e nos permite vivenciar nossa subjetividade e nossos papéis sociais, além de nos fornecer elementos para a reflexão sobre a sociedade e sobre como podemos agir nela.

Agir na sociedade implica, necessariamente, o uso de gêneros textuais. Como afirma Bazerman (2006, p. 19), "gêneros não são somente formas textuais, mas também formas de vida e de ação". Ele acrescenta que "[a] abordagem social do gênero transforma-o em uma ação social, e assim em uma ferramenta de agência". Adotamos, nesta coleção, a definição de gênero segundo Bazerman (2006, p. 23):

> Gêneros são formas de vida, modos de ser. São *frames* para a ação social. São ambientes para a aprendizagem. São os lugares onde o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos. Gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis uns com os outros e são os modelos que utilizamos para explorar o não familiar.

Nesta coleção, os gêneros escritos e orais não são usados para meros exercícios formais. O trabalho com os diversos gêneros tem por objetivo criar ações comunicativas, levar o estudante a agir em seu mundo privado e em contextos sociais, partindo de seu entorno, como família e escola, para aos poucos atuar em esferas sociais mais amplas.

Em outras palavras, acreditamos que os sentidos não são inerentes à linguagem, mas construídos mediante a interação entre sujeitos em determinados contextos de uso, em dado momento sócio-histórico. Por meio dessa construção de sentidos, atuamos sobre a realidade, podendo mantê-la, reforçá-la, questioná-la ou modificá-la. Esta obra busca, portanto, desenvolver habilidades linguísticas e outras competências que levem os estudantes a se engajar em atividades de uso da linguagem, de modo a ajudá-los a compreender melhor o mundo em que vivem e a participar dele criticamente.

Orientados pelos princípios da complexidade (Larsen-Freeman, 1997; Larsen-Freeman e Cameron, 2008), entendemos a aquisição de uma segunda língua, ou língua adicional, como um sistema complexo. Por essa razão, não descartamos as teorias anteriores, pois acreditamos que cada uma delas nos apresenta a visão de um aspecto da aquisição de lingua(gem). Assim, a noção de aprendizagem que serve de suporte à nossa coleção aposta:

1. na capacidade inata para aprender uma língua;
2. na importância de hábitos automáticos, como no caso do uso de algumas expressões formulaicas e na aprendizagem de elementos sonoros;
3. na importância do insumo linguístico obtido por meio da exposição a práticas sociais da linguagem autênticas, contextualizadas e socialmente significativas;
4. na importância da interação, da "lingualização" (*output*) e da negociação de sentido;
5. no papel das conexões neurais;
6. na relevância da construção da identidade;
7. na necessidade da mediação social;
8. na aprendizagem situada em comunidades de prática e em tantas outras propostas que tentam explicar como se aprende uma língua.

Nossa proposta apoia-se em uma visão de aprendizagem como um sistema dinâmico, um sistema em movimento que alterna momentos de estabilidade e de turbulência. A aprendizagem, nessa perspectiva, não pode ser vista como produto, mas como processo, como algo em permanente evolução.

Como os estudantes e seus contextos são diferentes, também serão diferentes seus processos de aquisição, e não podemos prever como será a rota de cada um. No entanto, cabe a nós, professores, estimulá-los a manter seus sistemas de aprendizagem sempre em movimento, com desafios frequentes e oportunidades de uso da língua de forma significativa.

Pensando nessas diferenças individuais e contextuais, optamos por usar a língua portuguesa em alguns momentos, como por exemplo, nas unidades 1 e 2 do volume 6, com o objetivo de acomodar os estudantes com diversos níveis de proficiência linguística no início dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Essa oportunidade de acomodação poderá auxiliar você, professor, a realizar a avaliação diagnóstica do grupo e planejar as estratégias necessárias para suprir possíveis lacunas nos conhecimentos linguísticos e na compreensão e produção oral e escrita dos estudantes. Essas duas unidades em língua portuguesa poderão ainda minimizar possíveis questões afetivas, como o medo de se expressar na língua inglesa, favorecendo dessa forma a saúde mental dos estudantes no que diz respeito à aprendizagem de uma língua adicional. Esse pode ser um bom momento para discutir com eles o papel da língua inglesa em seus planos para o futuro e, consequentemente, em seus projetos de vida.

Adotamos também uma concepção sociointeracional da aprendizagem de línguas, em que os estudantes são levados a interagir com os colegas, com o professor e com outros membros de sua comunidade. Destacam-se, portanto, atividades que privilegiam o trabalho conjunto, por meio da discussão em sala de aula e de tarefas em duplas ou em pequenos grupos, propostas em vários exercícios ao longo da coleção.

Nessa abordagem, os estudantes não se limitam a receber passivamente conteúdos prontos apresentados pelo professor, mas são encorajados a desenvolver uma postura autônoma, como corresponsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, em consonância com as metodologias ativas, que os colocam na centralidade do processo de aprendizagem. Assim, eles são estimulados a buscar novas oportunidades de uso do idioma fora da sala de aula, prestando atenção ao inglês à sua volta (presente em propagandas, nomes de bandas, rótulos de produtos de limpeza e de beleza, etc.), ouvindo música, acessando a internet, entre outras iniciativas. Ao longo das diversas seções de cada unidade, eles são convidados a criar hipóteses, deduzir regras com base na observação de diferentes contextos de uso da linguagem e colocá-las em prática. Também são incentivados a discutir sobre textos e temas e a relacioná-los com suas vivências pessoais e com conhecimentos de outras disciplinas.

O professor, por sua vez, não é visto como aquele que transmite aos estudantes conhecimentos que devem ser fielmente reproduzidos em testes e provas. O professor é aquele que orienta e incentiva os estudantes a assumir o papel de sujeitos de sua própria aprendizagem, a planejá-la e a avaliá-la continuamente – como na seção *Let's reflect on learning!* do Livro do Estudante, conforme apontado na seção *Avaliação* e em diversas sugestões dadas ao professor neste manual.

OBJETIVOS GERAIS

Os objetivos gerais desta obra, listados a seguir, foram estabelecidos com base nos pressupostos teórico-metodológicos já apresentados e nas orientações dos documentos norteadores do Ensino Fundamental no Brasil. São eles:

- levar os estudantes a identificar, no universo que os cerca, as línguas estrangeiras que cooperam nos sistemas de comunicação, percebendo-se como parte integrante de um mundo plurilíngue;
- desenvolver nos estudantes competências que os tornem aptos a se engajar em atividades de uso da linguagem, compreender melhor o mundo em que vivem e participar dele criticamente;
- desenvolver nos estudantes, de modo integrado e contextualizado, as habilidades linguísticas (compreensão oral e escrita, produção oral e escrita), a fim de que eles possam utilizá-las em práticas sociais diversas;
- levar os estudantes a reconhecer e a usar a língua inglesa como instrumento de acesso a informações, grupos sociais e culturas de diferentes partes do mundo;
- desenvolver nos estudantes consciência linguística e consciência crítica dos usos que fazem da língua estrangeira que estão aprendendo;
- levar os estudantes a reconhecer as variações linguísticas (regionais, de classe social, de gênero, de registro, etc.) e a questionar possíveis preconceitos a elas relacionados;
- promover, com base em temas e atividades de caráter interdisciplinar, a articulação entre a língua inglesa e outras áreas do conhecimento, de modo a contribuir para um currículo abrangente e integrado;
- desenvolver estratégias de aprendizagem variadas, incluindo aquelas relacionadas à aprendizagem colaborativa, com vistas à formação de cidadãos autônomos e solidários;
- incentivar os estudantes a se tornarem leitores competentes e a desenvolverem a autonomia por meio da leitura e da pesquisa;
- desenvolver nos estudantes competências e habilidades da BNCC para participar do mundo contemporâneo e enfrentar seus desafios com responsabilidade, ética e empatia.

Os objetivos específicos relativos a cada seção que compõe o Livro do Estudante e a cada unidade serão apresentados ao longo das unidades no Manual do Professor, dispostos nas laterais e na parte inferior das páginas.

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

Esta coleção visa trabalhar a língua inglesa em consonância com os pressupostos da BNCC. Com foco no **desenvolvimento de competências**, a obra inclui um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que os estudantes devem "saber", mobilizando-o por meio de atividades que os levem a "saber fazer" escolhas voltadas à solução de "demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2018, p. 13) para que sejam agentes da "construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva" (BRASIL, 2018, p. 25).

Como exemplo, destacamos a unidade 1 do volume 6, *Who am I?*, que introduz **conhecimentos** sobre informações pessoais, cumprimentos e adjetivos possessivos. Por meio do desenvolvimento das **habilidades** EF06LI01 e EF06LI05 (eixo oralidade), bem como EF06LI17 e EF06LI23 (eixo dos conhecimentos linguísticos), as atividades propostas promovem a construção de repertório linguístico para a produção de textos orais, a criação de laços afetivos e o convívio social. Nesse processo, a unidade favorece o trabalho com **atitudes** e **valores** associados ao tema contemporâneo transversal **Cidadania e Civismo** (**Vida Familiar e Social**).

A obra se orienta pelo preceito de que as **competências gerais** consubstanciam pedagogicamente os direitos de aprendizagem e desenvolvimento mais amplos aplicados a todas as etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 7-8). Dessa forma, elas são utilizadas como elementos agregadores desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores articulados ao longo das unidades.

As **competências específicas**, por sua vez, estabelecem objetivos de aprendizagem próprios das diversas áreas do conhecimento. Assim, essas competências são usadas na obra para ajudar na definição dos temas explorados, para delimitar a seleção dos textos a serem trabalhados, para guiar

as propostas de reflexão individual e discussão coletiva, para orientar a composição e a articulação da Língua Inglesa com outros componentes dentro da Área de Linguagens (Língua Portuguesa, Arte e Educação Física) ou fora dela. Tal articulação da Língua Inglesa com outros componentes curriculares pode ser encontrada nas *Orientações didáticas* das tarefas propostas nas diversas seções das unidades.

Por fim, as **habilidades**, consistindo de capacidades mais pontuais, práticas, cognitivas e socioemocionais (BRASIL, 2018, p. 8), são mobilizadas na obra diretamente por intermédio das várias atividades didáticas (perguntas, reflexões, exercícios, etc.) em tarefas de recepção e produção de textos escritos e orais.

Com o intuito de demonstrar **como trabalhamos com competências gerais, competências específicas e habilidades**, citamos como exemplo a unidade 7 do volume 9, *Painting, architecture, and sculpture*. Como o título deixa claro, usamos essa unidade para levar o estudante a vivenciar um conjunto de experiências relacionadas à Competência Geral da Educação Básica de número 3 (BNCC, 2018, p. 9):

> Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

Para tanto, todos os recursos (textos multimodais escritos e orais, pinturas, texto literário, esculturas, arquitetura) incluídos nas seções da unidade (*Let's start!*, *Listening and speaking*, *Reading*) foram cuidadosamente selecionados para permitir o trabalho com a Competência Específica de Linguagens para o Ensino Fundamental de número 5 (BRASIL, 2018, p. 65):

> 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.

A unidade também contempla a Competência Específica de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental de número 6 (BRASIL, 2018, p. 246):

> 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.

Esse trabalho culmina com uma proposta de produção textual na seção *Acting with words*, em que os estudantes são orientados na escrita de um *Painting description*. Nessa seção da unidade, os estudantes são levados a pensar nas características desse gênero, em suas condições de produção, bem como nos padrões léxico-gramaticais dele.

Finalmente, exploramos o desenvolvimento da habilidade EF09LI02 por meio da tomada de notas em atividade de compreensão oral de crianças descrevendo uma pintura de Salvador Dalí; e da habilidade EF09LI06, ao propormos uma reflexão sobre a distinção de fatos e opiniões em texto sobre obras de arte. O trabalho com tais habilidades operacionaliza e media o desenvolvimento das competências relacionadas a manifestações artístico-culturais citadas.

O trabalho com competências, mobilizando conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, ilustrado neste manual a partir de exemplos concretos da coleção, acontece de forma recursiva e integrada a outras competências ao longo da obra.

Recursiva porque é feito em diversas seções, unidades e volumes, como na atividade com a música "Another brick in the wall", da banda Pink Floyd, na unidade 8, *Protesting and advising*, do volume 6; na atividade de compreensão oral em que Vik Muniz fala sobre os materiais que usa em suas obras de arte, na unidade 5, *Entertainment*, do volume 7; na atividade de leitura de textos sobre Emicida e Anitta, na unidade 2, *Music*, do volume 8.

E integrada a outras competências porque inclui articulação com outras competências da BNCC, como a de número 5 Específica de Língua Inglesa (BRASIL, 2018, p. 246):

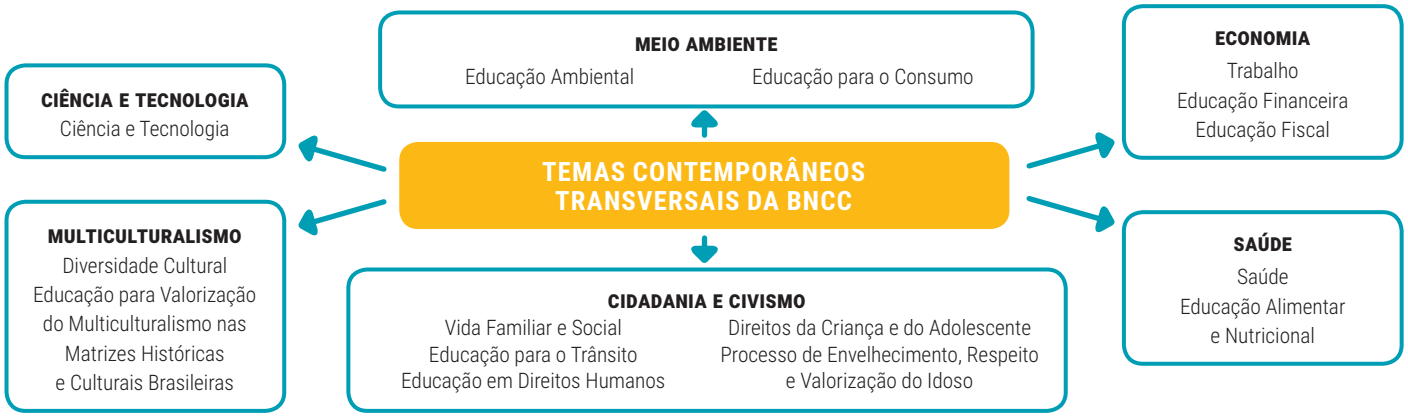
> Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

Como exemplo, podemos citar uma tarefa de pesquisa e visitação a museus virtuais disponíveis na internet e em redes sociais, na seção *Research in action* da parte 4, no volume 9.

OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS (TCTs)

Em conformidade com o propósito de oportunizar a aprendizagem significativa e o engajamento dos estudantes com a escola, vem se intensificando nas últimas décadas a demanda pela inserção de questões sociais e de situações que reflitam a realidade dos estudantes nas agendas e nos planejamentos de ensino. Com isso, é papel dos sistemas e redes de ensino incluir em seus currículos "temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora" (BRASIL, 2018, p. 19), ou seja, os chamados Temas Contemporâneos Transversais (TCTs).

Os TCTs não integram uma área de conhecimento específica, mas atravessam todas elas e estabelecem conexões entre diferentes componentes curriculares. A BNCC estrutura esses temas em seis grandes áreas: Meio Ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Civismo, Multiculturalismo e Ciência e Tecnologia. Cada uma delas pode ser dividida em temas, como mostrado no esquema a seguir.



Nesta coleção, o enfoque de um tema contemporâneo se fundamenta na problematização da realidade e dos contextos de aprendizagem, na associação das habilidades e competências curriculares em sua articulação com a resolução de problemas e na concepção do conhecimento como uma construção coletiva.

Ao longo dos volumes, os TCTs são articulados nas temáticas das unidades, que lançam mão de textos orais e escritos para problematizar os temas de forma transversal, relacionando-os a outras áreas do conhecimento, bem como às realidades e vivências dos estudantes. Ainda, a seção *Research in action* retoma TCTs explorados nas unidades ou trabalha outros e estimula os estudantes a se engajar em atividades de pesquisa que busquem, de forma ativa, desenvolver habilidades de leitura, busca e checagem de informação e argumentação.

LEITURA, PESQUISA E PENSAMENTO COMPUTACIONAL

Buscando avançar no desenvolvimento dos **multiletramentos** e na aplicação do pensamento computacional, a seção *Research in action*, localizada ao final de cada parte, explora a **leitura de forma transversal** ao estimular a **atitude investigativa** dos estudantes por meio de diferentes propostas de pesquisa. Essa seção muitas vezes mobiliza TCTs articulados nas unidades, como já exposto, ou TCTs diferentes, e propõe um aprofundamento baseado na realidade dos estudantes. Na coleção, essa seção é organizada em um fluxo regular em todas as partes, **sistematizando a leitura e a pesquisa de maneira processual**.

Em relação ao pensamento computacional, conforme a BNCC, ele "envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos" (BRASIL, 2018, p. 474). Em outras palavras, podemos compreendê-lo como uma habilidade para detectar e solucionar problemas utilizando concepções e práticas comuns à computação (mas que não se restringem a ela), como a simplificação de situações-problema por meio da identificação de seus elementos essenciais e de semelhanças com contextos anteriores (também definida como abstração), a decomposição de problemas em partes menores e a definição de sequência de ações para a realização e a automação de tarefas (GROVER; PEA, 2013).

Nesse sentido, a aplicação do pensamento computacional em atividades de leitura e pesquisa contribui para o desenvolvimento das seguintes habilidades:

- formulação de problemas;
- análise lógica e organizada de dados;
- representação da realidade por meio de abstrações;
- proposta de soluções por meio de identificações e análises críticas dos problemas;
- transferência da solução encontrada para a resolução de problemas semelhantes.

Por acreditarmos no ensino pautado em abordagens plurais de línguas e culturas, as atividades de pesquisa combinam orientações expressas em língua portuguesa e textos motivadores em língua inglesa. Dessa forma, os estudantes podem se apoiar em conhecimentos prévios de sua língua materna para construir conhecimentos em inglês. Acreditamos que **experiências escolares plurilíngues**, além de refletirem a coexistência de uma diversidade cultural e linguística em nossa sociedade, podem motivar os estudantes a se engajar em práticas de educação linguística.

Primeiro, a seção promove uma contextualização por meio da interação com textos orais e/ou escritos relacionados à temática. Em seguida, a subseção *Question* constrói um raciocínio e levanta uma pergunta e/ou problema de pesquisa para orientar o próximo passo. A subseção *Research* convida os estudantes a executar, individualmente ou em grupos, pesquisas com diferentes abordagens e metodologias, seja na internet, seja com pessoas com as quais convivem (utilizando ferramentas de busca, fazendo pesquisas de campo, conduzindo levantamentos de opinião, etc.). Na sequência, eles são estimulados a buscar informações, consultar múltiplas fontes, ler e analisar os resultados encontrados e, lançando mão do pensamento computacional, detectar padrões e regularidades entre eles. Posteriormente, a subseção *Production* apresenta uma proposta de produção oral e/ou escrita em que os estudantes têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos construídos durante o processo de pesquisa e análise de dados. Então, são sugeridas tecnologias digitais para apoiar as abstrações dos estudantes, considerando, assim, as novas formas de comunicação e aprendizagem das culturas juvenis. Por fim, como fechamento, a subseção *Final thoughts* apresenta perguntas que podem ser utilizadas na realização de debates e para movimentarem rodas de conversa, em que estudantes e professores podem refletir criticamente sobre as temáticas e propor soluções para os problemas analisados.

Os quadros a seguir ilustram como as seções *Research in action* estão organizadas nos quatro volumes da coleção.

Volume 6			
Seção	Temas Contemporâneos Transversais	Pesquisa	Produção
Part 1 **Using the dictionary**	**Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia)	Pesquisa em bibliotecas, livrarias e na internet	Dicionário personalizado
Part 2 **Family heritage**	**Cidadania e Civismo** (Vida Familiar e Social) **Multiculturalismo** (Diversidade Cultural)	Entrevista com familiares	Livro da família
Part 3 **Traditional food**	**Multiculturalismo** (Diversidade Cultural)	Pesquisa na internet	Cartaz
Part 4 **Social media privacy**	**Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia)	Levantamento de dados na internet	Lista com dicas de segurança nas redes

Volume 7			
Seção	Temas Contemporâneos Transversais	Pesquisa	Produção
Part 1 **Sustainable development and traditional communities**	**Meio Ambiente** (Educação Ambiental) **Cidadania e Civismo** (Educação em Direitos Humanos) **Multiculturalismo** (Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras)	Levantamento de dados na internet	Plano de ação para proteção às comunidades tradicionais do Brasil
Part 2 **Healthy lifestyle**	**Saúde** (Saúde)	Levantamento de dados de adolescentes	Apresentação oral sobre os resultados da pesquisa
Part 3 **Women who changed the world**	**Economia** (Trabalho) **Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia)	Pesquisa na internet	Linha do tempo da trajetória de uma cientista
Part 4 **Hanging out with friends**	**Cidadania e Civismo** (Vida Familiar e Social, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento e Valorização do Idoso)	Pesquisa de campo (mapeamento de atividades de lazer na comunidade)	Apresentação oral com *slides* de sugestões de implementação de iniciativas de cultura e lazer para a comunidade

Volume 8			
Seção	Temas Contemporâneos Transversais	Pesquisa	Produção
Part 1 **Language learning strategies and tips**	**Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia)	Pesquisa de campo (levantamento de dados com estudantes de inglês)	Lista de estratégias de aprendizagem de inglês
Part 2 **African poems**	**Multiculturalismo** (Diversidade Cultural)	Pesquisa na internet	Coletânea multicultural de poemas africanos em inglês

Part 3 **Extracurricular learning opportunities**	**Cidadania e Civismo** (Direitos da Criança e do Adolescente) **Economia** (Trabalho)	Pesquisa na internet	Mostra para apresentar oportunidades de atividades extracurriculares
Part 4 **Storytelling**	**Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia) **Multiculturalismo** (Diversidade Cultural) **Cidadania e Civismo** (Vida Familiar e Social, Respeito e Valorização do Idoso)	Pesquisa na internet ou entrevista	Contação de histórias

Volume 9			
Seção	Temas Contemporâneos Transversais	Pesquisa	Produção
Part 1 **Drawing a clear picture**	**Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia)	Pesquisa na internet	Gráfico, quadro ou tabela
Part 2 **Pssst...! Onomatopoeias in English × Psiu...! Onomatopeias em português**	**Multiculturalismo** (Diversidade Cultural)	Levantamento de dados	História em quadrinhos ou apresentação de *slides*
Part 3 **Move your bytes**	**Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia) **Saúde** (Saúde)	Levantamento de dados	Infográfico
Part 4 **Museum tours**	**Ciência e Tecnologia** (Ciência e Tecnologia) **Multiculturalismo** (Diversidade Cultural)	Visitas *in loco* com observação direta ou pesquisa na internet	Apresentação oral

TRABALHO INTERDISCIPLINAR

A interdisciplinaridade é discutida em todo o mundo desde meados do século XX. No Brasil, ela passou a ser tema de estudo no contexto educacional após a reformulação da educação nacional iniciada pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, [1971]1996) e hoje é amplamente difundida em documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

O conceito de interdisciplinaridade

> [...] nos convida a considerar o caráter integrado e complexo do conhecimento e a superar a excessiva fragmentação e a especialização dos saberes nas disciplinas tradicionais da escola. Reconhecendo que a realidade é sincrética e complexa, a interdisciplinaridade permite que possamos combinar a profundidade da especialização de cada área do conhecimento com um olhar atento às conexões, interações e implicações entre os diferentes campos do saber. A perspectiva interdisciplinar amplia a potência das aprendizagens na medida em que favorece a construção de conexões entre os saberes, ativando redes de sentido e significado. [...] (BRASIL, 2022)

Esses documentos oficiais oferecem uma série de orientações teórico-metodológicas que ajudam professores e gestores a definir formas de articular os diversos componentes curriculares, bem como de elaborar planejamentos individuais e coletivos para o processo de ensino-aprendizagem, levando em conta seus contextos particulares e características locais e regionais.

Na área de implementação da BNCC, situada no portal do Ministério da Educação, encontramos, por exemplo:

- ferramentas e materiais de apoio para a (re)elaboração dos currículos;
- biblioteca contendo currículos nacionais e estrangeiros;
- caderno de práticas com relatos de educadores de todo o país.

Merece destaque o documento *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua estrangeira* (BRASIL, 1998), por trazer orientações teóricas e didáticas relativas a esse componente curricular. Além disso, o documento chama a atenção para "a função interdisciplinar que a aprendizagem de Língua Estrangeira pode desempenhar no currículo" (p. 37), uma vez que o estudo dos conteúdos de outros componentes curriculares por meio de línguas estrangeiras pode conferir um novo significado a esse processo, ao levar os estudantes a usar a linguagem para agir socialmente no mundo.

Esta coleção recorre a diversas estratégias para trazer **subsídios** e promover **ações de aprendizagem** de língua inglesa de maneira interdisciplinar. Dentre elas, podemos citar:

- Inclusão de atividades tipicamente associadas a outros componentes, como consulta a pirâmide alimentar (Biologia), análise de tabelas nutricionais (Biologia, Química) e criação de campanha contra o *bullying* (Sociologia, Português, Redação), no volume 6; reflexão sobre atividade física (Educação Física, Biologia), discussão sobre sustentabilidade (Geografia, História) e mudanças climáticas (Física, Geografia, História), no volume 7; reconhecimento das características de notícias (Português, Redação), reflexão sobre preconceito (Sociologia, Português), discussão sobre desastres naturais (Geografia) e estudo de narrativas populares (Português, História), no volume 8; construção de gráficos e tabelas (Matemática), descrição de obras de arte (Arte, Português), estudo da origem da projeção de imagem (História), etc.
- Organização dos conteúdos de forma temática, como família e comida, no volume 6; sustentabilidade e saúde, no volume 7; clima e contação de histórias, no volume 8; e arte e tecnologia, no volume 9, favorecendo a abordagem com base em vários olhares.
- Proposição de pesquisas na seção *Research in action* com a subsequente apresentação pública dos resultados, como levantamento de dados com listagem de dicas de segurança, no volume 6; mapeamento da comunidade com apresentação oral de *slides,* no volume 7; pesquisa na internet para a produção de coletânea multicultural de poemas, no volume 8; e levantamento de dados com elaboração de infográfico, no volume 9.

Os professores de línguas estrangeiras podem usar estratégias semelhantes em seus **planejamentos individuais**, adaptando-as aos seus contextos particulares, ou criar conteúdos e atividades novos de forma coletiva, em parceria com professores de outros componentes curriculares. Individualmente, os professores de Língua Inglesa podem planejar ações como:

- incluir elementos de um ou mais componentes nas suas atividades didáticas;
- partir dos Temas Contemporâneos Transversais para a seleção de conteúdos e a elaboração de tarefas de aprendizagem;
- elaborar miniprojetos de pesquisa que possam ser realizados em sala de aula pelos estudantes individualmente, em duplas ou em grupos.

Para o **planejamento coletivo**, o professor pode pensar em ações que envolvam tanto outros professores quanto a escola, em sintonia com outras áreas ou com a comunidade local. Dentre as várias possibilidades, sugerimos:

- identificar problemas locais, regionais e globais que possam ser trabalhados de forma interdisciplinar e levem ao levantamento de hipóteses e à proposição de soluções;
- organizar feiras de Ciências com a participação de outras escolas da região;
- desenvolver projetos culturais, convidando os familiares e a comunidade local para as apresentações;
- envolver os estudantes na organização de eventos culturais para divulgar resultados de atividades escolares interdisciplinares, como peças, musicais, recitais e *flash mobs*.

Algumas ações podem ser planejadas individualmente, para serem realizadas pelo professor de línguas estrangeiras no âmbito de seu componente, ou coletivamente, com outras áreas. Por exemplo:

- Projeto de Iniciação Científica, voltado para a formação acadêmica dos estudantes;
- Projeto de Extensão, envolvendo os estudantes, mas voltado a prestar algum serviço ou oferecer algum produto à comunidade local;
- English Club, idealizado para gerar oportunidades para o uso da língua inglesa em palestras, discussões, dinâmicas, debates, jogos, etc., protagonizados pelos professores, estudantes e convidados da comunidade.

Considerando que a interdisciplinaridade: (a) permite uma experiência de aprendizagem mais real e significativa, (b) favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e socialmente responsável, (c) prepara os estudantes para o trabalho e a reflexão sobre seu projeto de vida, e (d) concorre para a formação de pessoas colaborativas e éticas, entre outras coisas, é recomendável que os professores se dediquem a pensar em **projetos interdisciplinares** em seus contextos particulares. Além das vantagens citadas, eles têm o potencial de tornar a experiência escolar mais agradável e produtiva para toda a comunidade.

METODOLOGIAS ATIVAS

As exigências da sociedade contemporânea demandam da escola uma mudança na orientação de como os conhecimentos são construídos. Na sociedade em rede atual, os estudantes têm cada vez mais acesso a tecnologias e ferramentas digitais que possibilitam a eles consumir/produzir informações espontânea e ativamente, o que desconstrói a crença de que sejam apenas recebedores de conteúdo.

Nesse sentido, percebe-se, no meio educacional, um uso bastante estendido da expressão "metodologias ativas" para tratar de abordagens que ofereçam **experiências de aprendizagem mais significativas** nas aulas e, também, para fazer referência a estratégias de ensino que colocam o **estudante como autor da própria aprendizagem**, em oposição ao uso exclusivo de abordagens clássicas, que privilegiam a transmissão do conteúdo de maneira expositiva. De acordo com Diesel, Baldez e Martins (2017) e Vetromille-Castro e Kieling (2021), essa abordagem compreende o **estudante como centro do processo de aprendizagem** por meio do qual ele é estimulado a construir o próprio conhecimento, ter uma **postura autônoma e crítica** em trabalhos individuais e em equipe, problematizar a realidade e refletir sobre questões sociais. Nesse contexto, o professor, além de mediador, assume "uma postura

investigativa da própria prática e da concepção de que a prática pedagógica é essencialmente formadora" (VETROMILLE-CASTRO e KIELING, 2021, p. 358).

A utilização dessas metodologias é propiciada pelo contexto contemporâneo, pois vive-se um momento em que a disponibilidade das tecnologias de informação e de comunicação é compatível com as exigências de transformação da sociedade atual.

Estrategicamente, as metodologias ativas oferecem novos caminhos às práticas pedagógicas e têm o objetivo de tornar as aulas mais interessantes e dinâmicas, desenvolvendo a autonomia dos estudantes e considerando válidos suas opiniões, reflexões, experiências e conhecimentos prévios, a fim de prepará-los para atuar na vida em sociedade. Ao se envolverem nas propostas de aprendizagem, **os estudantes tornam-se protagonistas** e, assim, passam a ter iniciativa, promover debates, tomar decisões, resolver problemas, realizar experimentos, questionar, testar, colaborar e gerenciar projetos e o tempo de maneira pessoal e coletiva, desenvolvendo habilidades e competências que ultrapassam os limites da vida escolar. Tudo isso lhes proporciona experiências bastante relevantes, que geram novas e profundas práticas de conhecimento.

De acordo com Moran (2017), a aprendizagem por questionamento e experimentação desafia mais o estudante e o motiva, pois torna o conhecimento mais prático, flexível, interligado e híbrido. Por isso, é de grande importância incentivar as potencialidades individuais dos estudantes, como a criatividade, o foco, a sensibilidade, entre outras, contribuindo, assim, para que desenvolvam suas capacidades. Ainda segundo Moran (2015, p. 18):

> Os desafios bem planejados contribuem para mobilizar as competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais. Exigem pesquisar, avaliar situações, pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo.

Ressaltamos ainda que, no que diz respeito à inovação, um dos pilares das metodologias ativas, o uso de tecnologias digitais deve ser pensado de forma que sua integração na sala de aula vá além do simples consumo de informações. Essa integração deve ser feita de modo que os estudantes possam se apropriar dessas tecnologias para consumir/produzir informações de maneira crítica, responsável e cidadã, com vistas, por exemplo, a saber buscar e investigar informações com criticidade, compreender a informação, resolver problemas, interagir, negociar e comunicar-se com o grupo, em diferentes contextos e momentos. Essas questões são apontadas na BNCC ao tratar do uso de metodologias ativas colaborativas e da formação de competências.

Sendo assim, esta coleção possibilita a utilização de metodologias ativas ao propor:

- atividades desafiadoras;
- produções que combinam percursos pessoais com participação expressiva dos grupos;
- tarefas colaborativas, com foco em pesquisa e investigação, tendo como base uma situação-problema;
- criação de eventos;
- uso de tecnologias apropriadas para a realização dessas práticas.

Como ferramenta para a condução dessas propostas, a obra oferece ao professor diversas estratégias didáticas, como discussão em grupo, trabalho conjunto com distribuição de tarefas, debate sobre temas em voga na atualidade e execução de projetos.

Na seção *Research in action* há exemplos práticos de como é possível aplicar as metodologias ativas, pois os estudantes têm como ponto de partida uma situação-problema a ser investigada, individualmente ou em equipe, com base em procedimentos de coleta, organização e análise de dados. Conforme o propósito da pesquisa, os resultados obtidos serão divulgados à comunidade escolar.

TRABALHO COM GRUPOS GRANDES E DIVERSOS DE ESTUDANTES

Ainda que uma turma numerosa ofereça desafios para o ensino e a aprendizagem de línguas no que diz respeito ao cotidiano de sala de aula e ao acompanhamento individual do estudante, existem pontos positivos nessa realidade. Isso porque, em um grupo grande, as diferentes histórias de vida, pensamentos, potencialidades e valores contribuem para uma maior diversidade, que, se acolhida e tratada com atenção e respeito por todos os envolvidos, enriquece as propostas e as dinâmicas – sobretudo nas atividades colaborativas entre os estudantes.

Renaud, Tannenbaum e Stantialcom (2007) apontam que em uma turma grande sempre há estudantes suficientes para interação, e há uma rica variedade de recursos provenientes de suas histórias de vida. Além disso, estudantes mais proficientes na língua inglesa podem, por exemplo, auxiliar os colegas com menor proficiência linguística.

Trabalhar com grupos numerosos e diversificados exige estratégias didáticas diversas. No começo do ano letivo, o recomendado é investir um tempo no estabelecimento de laços saudáveis com os estudantes. Isso vai permitir, futuramente, o reconhecimento e o mapeamento das necessidades, dificuldades e potencialidades de cada indivíduo. Com esse levantamento, pode-se privilegiar trabalhos em duplas e em grupo com base nas particularidades de cada estudante, tornando proveitosa a troca entre eles. Nesta coleção, há diferentes momentos em que o trabalho colaborativo é ressaltado.

Há um consenso na literatura da área de que algumas estratégias podem ser utilizadas para o professor gerenciar grandes grupos. Algumas delas apresentadas por Rajapriyah Anmpalagan e Richard Smith (2007) são resumidas aqui:

- O *feedback* em duplas pode ser uma estratégia para reduzir a carga de correção de trabalhos de casa. Além disso, ao trabalhar em duplas, os estudantes passam a assumir maior responsabilidade em seu processo de aprendizagem. O professor pode se valer de critérios para servir de base para a avaliação em duplas. Alguns desses critérios são listados a seguir:
  1. Os estudantes podem usar os critérios estabelecidos pelo professor e/ou discutidos entre o professor e a turma.
  2. Durante o trabalho em duplas, o professor pode dar assistência aos diferentes grupos e fazer comentários e sugestões, quando necessário.
  3. A partir da observação dos trabalhos em duplas, o professor pode destacar aspectos particulares no quadro para que os estudantes possam se envolver em mais *feedback* dos colegas.
- O uso de interações em duplas e em grupos para promover a participação dos estudantes. O professor pode propor tarefas colaborativas como as sugestões a seguir:
  1. Fornecer a cada estudante do grupo uma imagem diferente.
  2. Instruir os estudantes para que não mostrem suas imagens.
  3. Permitir que os estudantes tenham tempo para compreender as imagens.
  4. Recolher as imagens e solicitar aos grupos que construam uma pequena narrativa com base em todas as imagens.

  Esse tipo de atividade promove oportunidade para que cada estudante contribua com uma parte da informação para compor um todo, o que requer a participação de todos os integrantes do grupo.
- O recebimento de *feedback* por escrito dos estudantes sobre as aulas para atender àqueles com níveis de proficiência e necessidades diferentes é uma estratégia que pode permitir que todos, incluindo aqueles que são tímidos, expressem suas dificuldades e que o professor tome as medidas necessárias nas aulas seguintes.

Além das estratégias aqui apontadas, para solucionar o problema da má distribuição de tarefas nos grupos, que termina por sobrecarregar um ou dois estudantes e deixa os demais sem oportunidade para participar ou contribuir com alguma etapa da tarefa, é preciso ajudar os estudantes a estabelecer funções específicas para cada participante com base nos perfis, habilidades e interesses de cada um. Essa divisão os auxilia a perceber sua importância e reconhecer suas contribuições no grupo, permitindo, assim, que atuem com mais responsabilidade e autonomia. É importante ter em mente que lidar com perfis diversos os motivará a sair da zona de conforto, com a possibilidade do surgimento de conflitos. Nesse sentido, as atividades poderão, também, oferecer uma oportunidade para exercitar a escuta atenta, a empatia, as habilidades deliberativas e a comunicação não violenta voltada à solução de conflitos, favorecendo o diálogo e as práticas da cultura de paz na escola.

ARGUMENTAÇÃO

Para o desenvolvimento da **competência argumentativa** dos estudantes, é imprescindível a oferta de uma educação voltada à formação de sujeitos críticos, conscientes, questionadores, que agem orientados por princípios éticos e democráticos, educação essa que lhes permita reconhecer sensos comuns, separar fatos de opiniões, analisar premissas e pressupostos e avaliar argumentos de autoridades, o que lhes possibilitará a formação de opiniões próprias com base em critérios objetivos. Além disso, a capacidade de argumentação favorece a participação atuante na sociedade, ao oferecer recursos aos estudantes para a exposição de ideias e de conhecimentos, de maneira clara, organizada e respeitosa para com os direitos humanos. Segundo Fiorin (2016, p. 9), a vida em sociedade

> [...] trouxe para os seres humanos um aprendizado extremamente importante: não se poderiam resolver todas as questões pela força, era preciso usar a palavra para persuadir os outros a fazer alguma coisa. Por isso, o aparecimento da argumentação está ligado à vida em sociedade e, principalmente, ao surgimento das primeiras democracias. No contexto em que os cidadãos eram chamados a resolver as questões da cidade é que surgem também os primeiros tratados de argumentação. Eles ensinam a arte da persuasão.
>
> Todo discurso tem uma dimensão argumentativa. Alguns se apresentam como explicitamente argumentativos (por exemplo, o discurso político, o discurso publicitário), enquanto outros não se apresentam como tal (por exemplo, o discurso didático, o discurso romanesco, o discurso lírico). No entanto, todos são argumentativos: de um lado, porque o modo de funcionamento real do discurso é o dialogismo; de outro, porque sempre o enunciador pretende que suas posições sejam acolhidas, que ele mesmo seja aceito, que o enunciatário faça dele uma boa imagem. Se, como ensinava Bakhtin, o dialogismo preside à construção de todo discurso, então um discurso será uma voz nesse diálogo discursivo incessante que é a história. Um discurso pode concordar com outro ou discordar de outro. Se a sociedade é dividida em grupos sociais, com interesses divergentes, então os discursos são sempre o espaço privilegiado de luta entre vozes sociais, o que significa que são precipuamente o lugar da contradição, ou seja, da argumentação, pois a base de toda a dialética é a exposição de uma tese e sua refutação.

Por isso, é de fundamental importância que os estudantes desenvolvam o **raciocínio lógico** e elaborem **argumentos bem embasados**, de maneira que estejam qualificados para defender seus posicionamentos e entrar em acordo com seus interlocutores para, juntos, tomarem as melhores decisões. Isto posto, nesta obra, além do trabalho voltado para o reconhecimento, a assimilação e a utilização de estratégias argumentativas por meio da análise e da produção de textos dessa natureza, discussões sobre temas relevantes são incentivadas em diversas oportunidades. Por exemplo, em atividades propostas, antes e depois de sua realização, os estudantes são encorajados a dar suas opiniões, expondo seus conhecimentos prévios e suas impressões gerais sobre os critérios estratégicos utilizados para a resolução de um problema. As atividades discursivas orais ou escritas propiciam a argumentação ao estimularem os estudantes a listar argumentos que subsidiem seus posicionamentos. Durante algumas atividades, reservam-se momentos à discussão e ao posicionamento sobre determinado tema. Já nas atividades propostas nas seções especiais, incentivam-se a pesquisa e a análise de dados, o que, consequentemente, exige discussão em grupo a fim de avaliar as fontes e os dados levantados. Além disso, após a apresentação do produto decorrente da pesquisa, os estudantes são convidados a se posicionar sobre questões relacionadas à situação-problema, permitindo que conectem convicções e conceitos prévios aos conhecimentos construídos durante a investigação, favorecendo o desenvolvimento da aprendizagem e da argumentação.

Portanto, com esta coleção, os estudantes têm a possibilidade de desenvolver a competência argumentativa de forma sistemática e orgânica, com garantia de respeito à pluralidade de ideias e ao lugar de fala dos jovens, favorecendo, sobretudo, o desenvolvimento da competência geral 7 da BNCC referente à Educação Básica.

EMPATIA, COOPERAÇÃO E INCLUSÃO

Com relação ao componente curricular Língua Inglesa, cabe ao professor colocar em discussão e tentar encontrar formas de agregar os diversos interesses e motivações dos estudantes às atividades individuais e coletivas que envolvam resolução de problemas, argumentação, troca de opiniões e escuta. Assim, é possível que o desenvolvimento das **competências leitora e argumentativa** ocorra de maneira mais orgânica e integrada ao projeto de vida do estudante. Além disso, pode-se desafiar o estudante na realização de pesquisas e na produção de análises críticas de temas que despertem sua curiosidade e estejam relacionados à sua identidade, considerando a ciência e informações idôneas como base para tais produções. Dessa forma, o professor poderá ajudar o estudante a transpor barreiras e limites, acolhendo-o e motivando-o a traçar seu percurso com foco para além da sala de aula.

Ao longo da obra, diferentes **dinâmicas de interação** são estimuladas para que os estudantes desenvolvam a **cooperação** e a **empatia**. Isso faz com que a aula de inglês compreenda momentos para trabalhar individualmente, em duplas ou em grupo, bem como oportunidades de falar, responder, ouvir e (contra)argumentar de forma respeitosa. Nesse sentido, o professor tem um papel importante em mediar e orquestrar as interações propostas pela coleção, com um olhar atento para que os estudantes possam participar e sentir-se acolhidos e incluídos. Ao lançar mão de uma grande diversidade temática, a coleção busca aproximar o universo escolar às práticas e vivências dos estudantes, com vistas à construção de suas identidades de aprendizes e usuários da língua inglesa. Desse modo, fomentar atitudes empáticas é essencial para que a sala de aula seja um ambiente seguro e pautado no respeito à diversidade e aos direitos humanos.

EQUIDADE E CULTURA DE PAZ

Apenas criar ou estudar leis que já existem e que buscam garantir os direitos constitucionais de cada cidadão não é suficiente para promover uma **cultura de paz** sistemática na educação. Essa tão significativa missão exige o engajamento e a colaboração de todas as pessoas que integram a comunidade escolar, para que, com sua humanidade, acolham as particularidades, propiciem um ambiente de efetiva valorização da diversidade que há naquele contexto específico e preparem os estudantes para atuar em contextos mais amplos.

A convivência pode ter um grande impacto no engajamento da comunidade escolar, na mesma medida que pode prejudicar a aprendizagem e gerar desinteresse e alienação. Ao falar de convivência e engajamento, incluem-se as relações entre os diferentes integrantes da equipe escolar, em todos os níveis, por exemplo, entre estudantes, entre professores e estudantes, e entre escola e família. Sabe-se que o exemplo é muito importante para que crianças e jovens aprendam; ao perceberem atitudes de empatia, cooperação e respeito em um ambiente pacífico, haverá efetiva possibilidade de desenvolvimento da competência geral 9 da BNCC:

> 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. (BRASIL, 2018, p. 10)

Nessa perspectiva, a escola, quando coloca em prática seu compromisso de trabalhar para a formação de cidadãos atentos aos direitos humanos e aos princípios democráticos,

precisa envolver direta e intencionalmente as famílias, ou seja, é indispensável a presença delas em reuniões formativas em que sejam abordados assuntos sobre os quais toda a comunidade escolar estabeleça valores e práticas que visem à colaboração e à resolução de conflitos de maneira não violenta. Com isso, pode-se construir uma cultura de paz e potencializar a capacidade de aprendizagem de crianças e jovens, para mencionar apenas alguns dos inúmeros benefícios sociais que esse diálogo pode trazer.

Outro conceito alinhado à defesa da democracia e dos direitos humanos é a cultura de paz. De acordo com Diskin e Noleto (2010, p. 11):

> A cultura de paz está intrinsecamente relacionada à prevenção e à resolução não violenta dos conflitos. É uma cultura baseada em tolerância e solidariedade, uma cultura que respeita todos os direitos individuais, que assegura e sustenta a liberdade de opinião e que se empenha em prevenir conflitos, resolvendo-os em suas fontes, que englobam novas ameaças não militares para a paz e para a segurança, como a exclusão, a pobreza extrema e a degradação.

No "Manifesto por uma Cultura de Paz e Não Violência", a Unesco defende seis caminhos para a cultura de paz. São eles:

- respeitar a vida;
- rejeitar a violência;
- ser generoso;
- ouvir para compreender;
- preservar o planeta; e
- redescobrir a solidariedade.

Essas propostas de ação são articuladas ao longo da obra, seja pelas dinâmicas de interação que permeiam as sequências didáticas, seja pelos textos orais e escritos que mobilizam temáticas relacionadas a esses caminhos.

Para o trabalho com a cultura de paz, deve-se ter cuidado em trazer a atenção das crianças e jovens para a forma como se expressam em situações presenciais e nas interações virtuais, a fim de propiciar situações de aprendizagem que desenvolvam e estimulem competências como empatia, respeito, responsabilidade, comunicação e cooperação. É preciso desnaturalizar qualquer forma de violência.

Faz-se importante aqui enfatizar a obrigatoriedade do combate ao *bullying* no ambiente escolar. Com relação a isso, citamos o trecho de um artigo que apresenta dicas relevantes, em colaboração com a prática docente:

> *Bullying* é uma situação que se caracteriza por **agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva, por um ou mais alunos contra um ou mais colegas.** O termo *bullying* tem origem na palavra inglesa *bully*, que significa valentão, brigão. Mesmo sem uma denominação em português, é entendido como ameaça, tirania, opressão, intimidação, humilhação e maltrato. [...]
>
> **O que fazer em sala de aula quando se identifica um caso de *bullying*?**
>
> Ao surgir uma situação em sala, a intervenção deve ser imediata. "Se algo ocorre e o professor se omite ou até mesmo dá uma risadinha por causa de uma piada ou de um comentário, vai pelo caminho errado. Ele deve ser o primeiro a mostrar respeito e dar o exemplo", diz Aramis Lopes Neto, presidente do Departamento Científico de Segurança da Criança e do Adolescente da Sociedade Brasileira de Pediatria. O professor pode identificar os atores do *bullying*: autores, espectadores e alvos. Claro que existem as brincadeiras entre colegas no ambiente escolar. Mas é necessário distinguir o limiar entre uma piada aceitável e uma agressão. "Isso não é tão difícil como parece. Basta que o professor se coloque no lugar da vítima. O apelido é engraçado? Mas como eu me sentiria se fosse chamado assim?", orienta o pediatra Lauro Monteiro Filho.
>
> 21 PERGUNTAS e respostas sobre *bullying*. *Nova Escola*, 1 ago. 2009. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/336/bullying-escola. Acesso em: 2 jun. 2022.

Por último, fazemos menção à Comunicação Não Violenta (CNV), sistematizada por Marshall Rosenberg, uma estratégia que pode colaborar bastante na promoção da paz. A CNV, que é usada até mesmo pela ONU na mediação de situações de conflito em todo o mundo, aponta ferramentas para o estabelecimento de uma conexão consciente por meio da empatia e da compaixão entre interlocutores.

JUVENTUDES E CURRÍCULO

Até o século XX, sequer havia as noções de adolescência e juventude. Os dois conceitos foram desenvolvidos pelo psicólogo e educador G. Stanley Hall (1844-1924), em 1904. Outrora, a infância acabava quando iniciava a vida adulta – o que ocorria aos 18 anos, em geral. O mais importante documento brasileiro que define os direitos e deveres de crianças e jovens, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), no art. 2º, considera criança "a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade". (ECA, 1990, p. 15)

Ainda há divergências quando se trata de definir o momento em que a infância, adolescência e juventude iniciam ou terminam, mas acreditamos que haja concordância quanto ao fato de que os Anos Finais do Ensino Fundamental são exatamente a fase latente de passagem da infância para a adolescência. De igual modo, é incontestável que a vivência de um jovem atualmente é bem diferente da de um jovem de dez ou 20 anos atrás.

Uma distinção significativa é que a maioria das crianças e dos jovens do presente século utilizam diversos recursos

multimidiáticos e multimodais para interagir, em aplicativos educativos ou de entretenimento, por exemplo, principalmente nas redes sociais. Porém, há um aspecto importante a se considerar nesse contexto: a falta de igualdade de acesso aos recursos tecnológicos. Ao passo que o uso acentuado de telas tem estimulado o imediatismo, individualismo e isolamento de alguns, outros se sentem isolados justamente pelo oposto, por não terem acesso a dispositivos tecnológicos e à internet. O cenário imposto pela pandemia de Covid-19, que se iniciou em 2020, só potencializou e escancarou os sentimentos de isolamento, ansiedade e exclusão, que não se limitaram a esse período, mas se converteram em problemas reais para famílias e para a sociedade como um todo.

Considerando alguns dados, o censo de 2010 indicou que aproximadamente um quarto da população brasileira é composto de jovens (levando em conta pessoas com idade entre 15 e 29 anos) que vivem, em sua grande maioria (85%), nas áreas urbanas e fazem parte de famílias que têm renda *per capita* de um salário mínimo. Há mais de dez anos, esses dados já nos mostravam que grande parte do contingente juvenil estava entre as camadas menos favorecidas da população, deixando evidente a falta de políticas públicas para proteção de seus direitos. Em 2022, iniciamos um levantamento de informações concretas de como essa população "de periferia" apresentou uma grande lacuna nas aprendizagens depois da pandemia, pela falta de acesso à tecnologia que possibilitasse ao estudante o desenvolvimento de atividades em casa. Evidentemente, as consequências desse cenário tão complexo serão duradouras para todo o sistema educacional.

Com a publicação da Base Nacional Comum Curricular e de outros estudos voltados para a educação, psicologia e sociologia, não é aceitável que desconsideremos hoje as singularidades do ser humano e deixemos de ver que um jovem de zona periférica de uma grande metrópole não tem as mesmas necessidades que um jovem que vive no meio rural, por exemplo. Há uma diversidade de jovens e juventudes, no Brasil e no mundo, sendo suficiente mencionar alguns fatores que notadamente impactam a maneira de experienciar o mundo e ser jovem, como gênero, local de domicílio, cor da pele, cultura da comunidade da qual faz parte.

É sabido que a rede pública de ensino reúne, no ambiente de sala de aula, estudantes com variados perfis econômicos, sociais, políticos, identitários e de instrução e, por esse motivo, a fim de que os objetivos de aprendizagem sejam coerentes para cada grupo específico de estudantes (isto é, de cada escola, de cada ano, de cada turma), faz-se necessário defini-los com base no que se sabe de cada estudante, garantindo, assim, a promoção de equidade na educação, evitando as práticas de massificação e apagamento das diferenças observadas no grupo.

Equidade, como a própria BNCC define, significa entender e reconhecer, na prática, que os estudantes não têm as mesmas necessidades. Ao produzir o currículo escolar, cabe a cada rede levar em consideração a comunidade que a integra, amplamente; da mesma maneira como cabem às escolas e aos professores as escolhas necessárias para que tal currículo seja compatível com a realidade de seus estudantes e os incentive no desejo de aprendizagem. Ou seja, a equidade se mostra em cada escolha feita pelos agentes que integram as redes municipais e estaduais de ensino, por aqueles que compõem cada comunidade escolar, e tais decisões precisam dialogar com o diversificado perfil cultural e socioeconômico de estudantes que cada sala de aula recebe.

Temos consciência de que essa tarefa não é fácil. Nesse sentido, é necessário o engajamento, a colaboração e o respeito mútuo de todos os atores envolvidos no processo, com o propósito de assegurarmos melhores índices nas aprendizagens de nossos estudantes e uma cultura de paz em nosso país.

AS QUATRO HABILIDADES LINGUÍSTICAS E O CONCEITO DE MULTILETRAMENTOS

Tradicionalmente, o ensino de língua inglesa tem se organizado com base nas quatro habilidades linguísticas: compreensão escrita ou leitura (*reading*), compreensão oral (*listening*), produção escrita (*writing*) e produção oral (*speaking*). Essas habilidades, entretanto, não ocorrem de modo isolado nas práticas sociais. Pelo contrário, na era digital em que vivemos, a integração hipertextual de texto escrito, imagem e som torna ainda mais evidente a conexão entre as diferentes habilidades. Para denominar os usos heterogêneos da linguagem em que formas de leitura e escrita interagem em práticas socioculturais, pode-se recorrer ao termo "letramento" ou "letramentos" (no plural, de forma a incluir diferentes tipos de letramento – como "letramento visual", "letramento digital", etc.) e até mesmo ao conceito de **multiletramentos**, proposto por Cope e Kalantzis (2000) – para designar a multiplicidade de usos da linguagem e de habilidades envolvidas nesse novo contexto multimodal que se constitui em um processo mais complexo de (re)criação e negociação de sentidos.

Nesta coleção, seguindo a tradição, fazemos referência às quatro habilidades, mas sem perder de vista os multiletramentos necessários para o estudante agir e interagir no mundo. Dessa forma, buscamos o desenvolvimento de tais habilidades, considerando seus usos em diferentes contextos socioculturais e suas possíveis formas de integração. Embora, por razões didáticas, haja seções no Livro do Estudante que se referem a apenas uma das quatro habilidades, não queremos sugerir que essa compartimentação seja possível na prática social. Isso explica por que, ao longo da coleção, optamos frequentemente por criar seções que integram duas ou mais habilidades linguísticas (como *Listening and reading*, *Reading and speaking*, *Reading and writing*, *Listening, reading and speaking*, entre outras).

A seguir, descrevemos como cada uma das quatro habilidades é trabalhada ao longo da obra.

A compreensão escrita

Em consonância com a visão de linguagem e com a abordagem de ensino de línguas aqui adotadas, esta coleção se fundamenta em uma concepção sociointeracional da leitura, segundo a qual os sentidos não estão no texto para serem assimilados pelo leitor (modelo ascendente de leitura) nem estão na mente do leitor para serem projetados no texto (modelo descendente de leitura), mas são construídos a partir da interação entre o leitor e o autor, sujeitos sociais inseridos em momentos sócio-históricos próprios e em determinados contextos de uso da linguagem, com mediação do texto em si e, por vezes, de conversas com outras pessoas sobre o texto lido.

Para o desenvolvimento da habilidade de compreensão escrita, a coleção apresenta grande quantidade de textos autênticos, selecionados com a finalidade de oferecer temas relevantes para os estudantes e suas comunidades e uma variedade de gêneros discursivos, que incluem, entre outros, perfil, entrevista, descrição, receita culinária, tuíte, campanha, biografia, convite de aniversário, linha do tempo, resumo, conto de fadas, debate, tira, textos informativos e dissertativos em geral, histórias em quadrinhos, cartuns, narrativas. No caso de alguns textos originalmente mais longos, optamos por fazer pequenas adaptações a fim de construir textos de tamanho adequado ao espaço disponível no livro e às atividades pedagógicas, mas que, ao mesmo tempo, mantivessem as principais características do gênero em foco, sem parecer artificiais.

Não adotamos, entretanto, a simplificação linguística como um recurso necessário para viabilizar a compreensão do texto pelo estudante, nem fazemos uso de textos adaptados como recurso prioritário. Ao contrário, privilegiamos o uso de textos autênticos, dos mais variados gêneros, por acreditarmos que pelo contato com esses textos o estudante poderá desenvolver conhecimentos e habilidades sobre a língua em uso, empregada nas interações em contextos reais, e não a língua simplificada e artificial utilizada apenas para o ensino de estruturas e listas de vocabulário de forma controlada. Por não adotarmos a simplificação linguística de textos autênticos, alguns deles apresentam estruturas e palavras que os estudantes ainda não conhecem. Nesses casos, tais conteúdos não são focalizados nas atividades de compreensão propostas e servem, até mesmo, para mostrar aos estudantes que não é necessário compreender todas as palavras do texto para atingir determinados objetivos de leitura. Nos poucos casos em que o texto utilizado não é autêntico, ele sempre se refere a pessoas, coisas ou fatos da realidade e apresenta as características de seu gênero textual, buscando-se, assim, manter a plausibilidade e a naturalidade do enunciado.

Com relação aos temas abordados nos textos, há grande variedade de textos autênticos de diferentes gêneros apresentados em cada unidade – sobre assuntos relacionados ao universo pessoal do estudante (como família, escola, amigos, *hobbies*, etc.), de relevância sociocultural (meio ambiente, cidadania, respeito ao outro, diversidade cultural, etc.) e de caráter interdisciplinar (relacionados a Ciências, História, Geografia, Arte, Língua Portuguesa, etc.). Esse grande espectro de textos favorece a oferta de atividades que envolvam os estudantes na construção de sentidos em práticas discursivas diversas.

Nas seções do livro em que se objetiva desenvolver a habilidade de compreensão escrita – *Reading* e aquelas que associam leitura e outras habilidades, como *Reading and speaking*, *Listening and reading*, etc. –, incluímos atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura, em que são exploradas diversas estratégias, como uso do conhecimento prévio, *skimming*, *scanning*, levantamento e verificação de hipóteses, entre outras, além de atividades de observação e discussão das características predominantes do gênero do texto em questão.

Na fase de pré-leitura, propomos perguntas em Língua Portuguesa no boxe *Warm-up*, geralmente a partir da observação de imagens e/ou títulos e legendas, a fim de ativar e resgatar o conhecimento prévio dos estudantes e levá-los a fazer previsões sobre o assunto ou o gênero do texto a ser lido. A partir do levantamento de hipóteses sobre o texto, os estudantes sentem-se mais estimulados a se engajar na construção de sentidos envolvida na atividade de leitura. As questões de pré-leitura são apresentadas no Livro do Estudante, tendo sido enriquecidas com sugestões dadas no Manual do Professor, e vêm em Língua Portuguesa, como um recurso para favorecer o processo inicial de interação e compreensão pelos estudantes dos textos autênticos usados na obra.

Na etapa de leitura, há atividades voltadas para a compreensão geral do texto (*skimming*) e também para a identificação de informações específicas (*scanning*), sempre vinculadas a propósitos comunicativos. Para auxiliar os estudantes na realização das atividades de leitura, eles são orientados a observar "palavras transparentes", nomes próprios, datas e números, sinais de pontuação e convenções gráficas (como o uso de diferentes tipos de letras) e a relacionar as informações verbais às não verbais que acompanham o texto (ilustrações, fotos, quadros, mapas, tabelas, etc.).

Também apresentamos, ao longo da coleção, estratégias de inferência lexical (incluindo a observação do contexto, da classe gramatical, da posição das palavras na frase), diferentes formas de referência (lexical, pronominal, contextual) e diversos marcadores discursivos usados como elementos de coesão e coerência. Além disso, buscamos levar os estudantes a entender a leitura como um processo de construção de sentidos a partir da interação com o texto, processo esse no qual não é necessário compreender palavra por palavra. Pretende-se ensinar ao estudante que é possível, por exemplo, conviver com palavras desconhecidas em um texto e alcançar um nível satisfatório de compreensão em função dos objetivos de leitura, ainda que não se saiba o significado de tudo o que está escrito. Observe que, em cada volume, diferentes gêneros e objetivos de leitura são trabalhados e, ao longo da coleção, é possível capacitar os estudantes a atingir níveis de compreensão escrita cada vez mais profundos e detalhados.

Desde a etapa de pré-leitura até a de pós-leitura, e sobretudo na etapa de leitura propriamente dita, apresentamos

questões para levar o estudante a observar a situação de ação de linguagem em que o gênero do texto em foco é produzido. Assim, abordamos aspectos como o tema do texto, os papéis sociais do autor e dos possíveis leitores, o contexto de produção, o suporte que faz o gênero circular (por exemplo, jornal, pôster, revista, folheto, etc.), o local por onde ele circula e seu(s) objetivo(s). Sugerimos destacar informações sobre o gênero já mencionadas no Livro do Estudante e enfatizar a situação de ação de linguagem e a organização estrutural do texto, de modo a identificar conteúdos típicos do gênero em questão, características lexicogramaticais, níveis de formalidade e informalidade, sequências textuais, entre outros elementos.

Embora algumas seções focalizem a habilidade de compreensão escrita, há aquelas que associam a leitura a outras habilidades. Além disso, as próprias seções dentro de uma unidade estão bastante integradas em relação a seus conteúdos e objetivos, em virtude da abordagem de gêneros aqui adotada. Assim, o conhecimento sobre determinado gênero desenvolvido a partir da leitura, por exemplo, pode ser mais facilmente utilizado em atividades de produção escrita. Do mesmo modo, estruturas linguísticas e vocabulário trabalhados em atividades de compreensão escrita também podem auxiliar nas propostas de produção oral. Ou ainda, por exemplo, estratégias empregadas para a compreensão de um texto oral podem contribuir para o entendimento de um texto escrito. Desse modo, as quatro habilidades (compreensão escrita, compreensão oral, produção escrita e produção oral) são trabalhadas de forma integrada, dentro de um conceito de letramento que inclui novos e complexos usos da linguagem e se desdobra em diferentes tipos de letramento, como letramento "visual" e "letramento digital", remetendo-nos ao conceito de multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000).

Leitura inferencial

A garantia e a organização dos sentidos elaborados pelo leitor na sua interação com o texto são aspectos possibilitados pelo **processo inferencial**. Para Coscarelli (2002), inferências são "operações cognitivas que o leitor realiza para construir proposições novas a partir de informações que ele encontrou no texto" (p. 2). Assim, compreender a linguagem é entender as relações entre o que está no texto e aquilo que o leitor pensa, conclui e infere por conta própria, lançando mão de seu conhecimento de mundo e suas experiências de vida. O processo inferencial é importante para que o leitor construa novos conhecimentos, os quais passam a integrar a complexa rede de domínios de processamento que compreendem o processo de leitura. Conforme Coscarelli e Novais (2010, p. 36):

> Ler envolve desde a percepção dos elementos gráficos do texto até a produção de inferências e a depreensão da ideia global, a integração conceptual, passando pelo processamento lexical, morfossintático, semântico, considerando fatores pragmáticos e discursivos que são imprescindíveis à construção do sentido.

A inferência é um processo cognitivo que vai além da leitura e passa pelo entendimento ou pela suposição de algo desconhecido, fundamentado na observação e no repertório cultural do leitor. Dessa forma, a conclusão de um raciocínio ou o levantamento de um indício surge pelo estabelecimento de relações, pela interação entre leitor e texto. As capacidades de concluir, deduzir, levantar hipóteses, ressignificar informações e formular novos sentidos são extremamente significativas para a atuação consciente e responsável do estudante na sociedade, possibilitando-lhe entender contextos históricos, compreender as ações que envolvem um processo de disputa política ou mesmo oferecer soluções para problemas reais e cotidianos.

De acordo com Kispal (2008), as habilidades de inferência são necessárias não apenas para ler nas entrelinhas, enriquecer a compreensão geral de um texto ou tirar conclusões pessoais sobre ele. Essas habilidades são necessárias para todas as tarefas que envolvem textos em sala de aula: entender os efeitos de sentido produzidos pelo uso do vocabulário, reconhecer o que o autor está tentando dizer; e avaliar o impacto do texto no leitor. "Quase qualquer atividade de leitura que vá além da compreensão literal envolve algum grau de inferência" (KISPAL, 2008, p. 6, tradução nossa).

Nesta coleção, o trabalho com a leitura inferencial é realizado de diversas maneiras, tanto ao abordar os conteúdos quanto ao executar as atividades. Exemplificando, em muitos momentos, há perguntas que incentivam o estudante a antecipar informações e verificar se suas hipóteses são coerentes, motivando-o a acessar seus conhecimentos prévios nesse processo. Isso pode levar o estudante a explicar informações implícitas em um texto, a preencher lacunas com base em dicas já dadas e a eliminar ou ratificar hipóteses levantadas no momento da leitura.

A compreensão oral

Para o desenvolvimento das atividades de compreensão oral propostas, cada volume da coleção (tanto do Livro do Estudante quanto do Manual do Professor) é acompanhado por faixas de áudio que, conforme mencionado na descrição dos componentes da obra (mais adiante), contêm a gravação das músicas e dos textos orais usados nas seções *Let's sing!*, *Listening* e aquelas que integram a habilidade de compreensão oral a outras, como *Listening and reading* e *Listening and speaking*. Além disso, os áudios são necessários para a realização das atividades de pronúncia e/ou entonação, vinculadas a seções de compreensão e/ou produção oral.

Assim como nas atividades de leitura, utilizamos, para o desenvolvimento da habilidade de compreensão oral, textos orais de diferentes gêneros (como diálogos, entrevistas, depoimentos, textos jornalísticos, etc.), em sua maioria autênticos. No caso de alguns textos originais mais longos, optamos por fazer pequenos recortes, a fim de construir textos de tamanho adequado às atividades pedagógicas propostas e que, ao mesmo tempo, mantivessem as principais características do gênero em foco, sem soar artificiais. Também não adotamos a simplificação linguística dos textos orais como recurso para viabilizar a compreensão do texto

pelo estudante, nem fazemos uso prioritário de textos adaptados ou criados. Ao contrário, privilegiamos o uso de textos orais autênticos para que o estudante possa ter contato com a língua tal como ela é usada, nos mais diversos contextos. O tema dos textos orais está sempre relacionado, de alguma forma, aos temas desenvolvidos na unidade.

A transcrição dos áudios apresentados na coleção encontra-se ao final do Livro do Estudante e do Manual do Professor. No caso das músicas, a maioria das letras estão transcritas no decorrer da unidade para que, depois de uma atividade de compreensão e reconhecimento de sons, os estudantes possam acompanhá-las enquanto cantam.

A exemplo das atividades de leitura propostas na obra, as atividades de compreensão oral também incluem etapas de *pre-listening*, *listening* e *post-listening*. Na etapa de *pre-listening*, realizada por meio de exercícios no Livro do Estudante e/ou de sugestões no Manual do Professor, buscamos ativar o conhecimento do estudante sobre o assunto ou o gênero do texto e definir objetivos para a compreensão auditiva. Na fase de *listening*, apresentamos atividades de compreensão da ideia geral do texto ou de informações específicas.

Para auxiliar os estudantes na realização das atividades e no desenvolvimento de estratégias de compreensão oral, eles são orientados a observar entonação, "palavras transparentes", nomes próprios, palavras repetidas, características típicas do gênero oral em questão, entre outros itens, além de serem alertados sobre o fato de que não é preciso compreender todas as palavras para alcançar os objetivos de compreensão auditiva estabelecidos. Ao longo da coleção, a partir do trabalho com diferentes gêneros e objetivos de *listening*, pretende-se capacitar os estudantes a atingir níveis cada vez mais detalhados de compreensão de textos orais. Na etapa de *post-listening*, propomos, no Livro do Estudante e/ou no Manual do Professor, questões que ampliam a discussão sobre o texto oral apresentado, relacionando-o, de forma crítica, com as experiências dos estudantes.

Embora algumas seções focalizem a habilidade de compreensão oral, muitas associam-na com outras habilidades (como em *Listening and reading*, *Listening and speaking*, *Reading, listening and speaking*), integrando ainda mais conteúdos e objetivos da unidade, segundo a abordagem de gêneros adotada. Dessa forma, a realização de atividades de compreensão oral pode ser auxiliada, por exemplo, pelo conhecimento desenvolvido a partir de atividades de leitura, sobre determinado gênero ou sobre vocabulário e estruturas linguísticas. Já as atividades de *listening* podem contribuir para o desenvolvimento de estratégias de compreensão escrita e de produção oral.

Como já apontado, além das atividades de compreensão de textos orais, a obra apresenta ainda exercícios de pronúncia e entonação vinculados à habilidade de compreensão oral, nos quais buscamos levar o estudante a perceber e reconhecer determinados sons ou sequências de sons, especialmente aqueles que trazem mais dificuldade aos aprendizes cuja língua materna é o português.

Dessa forma, com relação à habilidade de *listening*, esta obra pretende, por meio de uma diversidade de gêneros orais e das atividades propostas no Livro do Estudante e no Manual do Professor, desenvolver a compreensão intensiva (sons, palavras, sentenças), extensiva (compreensão global) e seletiva (compreensão pontual), capacitando os estudantes para interagir com a grande variedade de textos orais em inglês que chega a eles com facilidade cada vez maior, por meio de vídeos e *podcasts* na internet, filmes em plataformas de *streaming* e produções da TV, por exemplo.

A produção oral

Pesquisas sobre narrativas de aprendizagem de línguas têm revelado que muitos aprendizes de inglês relatam frustração por não terem tido a oportunidade de participar de atividades de fala em inglês na sala de aula e também lembram com carinho dos professores que se empenharam em ajudá-los a desenvolver essa habilidade.

Esta coleção vem atender ao anseio dos aprendizes que querem aprender a falar inglês, oferecendo atividades contextualizadas e significativas em todas as unidades. O material inova ao optar por não incluir diálogos artificiais, cujos textos são meros pretextos para apresentar determinadas estruturas sintáticas e um conjunto de vocábulos. Ao contrário do ensino com foco exclusivo na forma, as atividades de produção oral desta coleção têm propósitos comunicativos claros.

A seção *Speaking*, ou qualquer outra seção que integre a fala a outra(s) habilidade(s), como *Listening and speaking*, *Reading and speaking*, *Listening, speaking and writing*, apresenta atividades de produção oral relacionadas, de alguma forma, ao tema desenvolvido na unidade. Essa relação temática permite a utilização de vocabulário, estruturas linguísticas e outros conteúdos já estudados e discutidos pelos estudantes ao longo da unidade, proporcionando-lhes mais confiança para se expressar, sem perder o foco no sentido. Além disso, ao integrar a atividade de fala a outras habilidades como a compreensão oral, o material oferece aos aprendizes amostras da língua em uso, de forma que eles possam perceber variações. Um exemplo são as variações coloquiais para *yes* e *no*. É importante que o aprendiz perceba que, em contextos informais, é possível usar outras formas, como *yep* e *nope*.

Ao longo da coleção, contemplam-se diferentes contextos de uso com distintos graus de complexidade de interação, privilegiando-se atividades de diálogo entre duplas de estudantes. Eles são convidados a falar sobre si, sobre os outros, sobre sua comunidade e sobre assuntos diversos.

Em várias unidades, a atividade de produção oral parte da compreensão de um texto oral, como um diálogo ou uma entrevista, integrando as habilidades de compreensão e produção oral com base no trabalho com um gênero discursivo. Os estudantes aprenderão a usar oralmente grupos lexicais (números, meses, cores, animais, datas, etc.) e funções da linguagem que os capacitem a descrever coisas e pessoas, cumprimentar, convidar, negociar, expressar emoções, argumentar, pedir e dar informações, entrevistar, dar sugestões, comparar, concordar e discordar, entre muitas outras possibilidades de uso da fala.

Muitas das atividades propostas são apresentadas em formato de tarefas em que os estudantes, geralmente em grupos ou duplas, vão usar a linguagem oral para resolver um problema, avaliar situações ou tomar decisões. Nesse tipo de atividade, os estudantes têm a oportunidade de se inserir em uma prática de linguagem colaborativa, com um propósito claro, e que lhes possibilita negociar turnos, utilizar estratégias de comunicação e desenvolver segurança no uso do idioma.

Conforme mencionado, a obra apresenta também exercícios de pronúncia e entonação vinculados à habilidade de produção oral, nos quais, depois de perceber e reconhecer determinados sons, sequências de sons e ritmo em palavras e/ou frases, os estudantes têm a oportunidade de repetir a atividade e se tornar mais seguros e confortáveis para pronunciar alguns termos e frases em inglês que costumam trazer mais dificuldade para os falantes do português.

No entanto, o objetivo das atividades de fala não é formar falantes que se assemelhem aos nativos, e o sotaque deve ser visto como uma característica identitária típica de qualquer falante de uma língua estrangeira. O objetivo é ajudar o aprendiz a desenvolver a capacidade de se expressar em inglês em situações sociais apropriadas à sua idade, de forma compreensível e adequada.

É relevante observar que aprender a falar implica agir discursivamente e que isso vai além do domínio de estruturas sintáticas e de vocabulário. Por esse motivo, nenhum dos exercícios orais nesta coleção demanda dos estudantes, por exemplo, respostas completas, pois uma das regras conversacionais prescreve que se forneça apenas a informação solicitada. Somente falantes impertinentes responderiam com sujeito, verbo e predicado a perguntas como *What is your name?* ou *Where do you come from?*. As respostas naturais para essas questões são, respectivamente, o nome da pessoa e o nome do país, precedido ou não pela preposição *from*.

A produção escrita

Nossa proposta de produção textual baseia-se na abordagem da escrita como processo associado ao trabalho com gêneros.

Na abordagem da escrita como processo, conforme alerta Raimes (1983, p. 10), "o estudante não escreve sobre um determinado tópico, durante um tempo definido, e entrega a redação para o professor 'corrigir' – o que, geralmente, significa encontrar erros". Em uma abordagem focada no processo, o estudante produz um gênero textual com oportunidade de muitas revisões e com suporte de diferentes tipos de *feedback*: do próprio produtor do texto e seu primeiro leitor, dos colegas, do professor e de outras pessoas que possam participar dessa atividade, como pais ou responsáveis, familiares e amigos.

Tendo em vista que, além de produzir um texto, é necessário fazê-lo circular, associamos a abordagem da escrita como processo à perspectiva dos gêneros e adotamos o conceito de gênero como prática social, tal qual propõe Miller (1994). Para ela, "os gêneros servem como chaves para a compreensão de como participar nas ações de uma comunidade" (p. 39). Não é por coincidência que as atividades de produção textual ao final de cada unidade são intituladas *Acting with words*. Entendemos que escrever é agir e, na coleção, a escrita se constitui em ações para: (1) refletir e registrar eventos sobre si mesmo e seu entorno (redação de perfis pessoais, árvore genealógica, descrição da casa dos sonhos, legendas para fotos); (2) interagir com outras pessoas (mensagem de *e-mail*, postagem em *microblog*, pôster com frases para interação na sala de aula, convite de aniversário); (3) organizar a vida conforme o contexto social (agenda de telefone, quadro de tarefas, menu); (4) tentar produzir mudanças e sensibilizar pessoas (cartaz de protesto, campanha de conscientização, cartum sobre meio ambiente); (5) informar por meio de verbetes de dicionário, biografia, placas com regras de uso de locais públicos, linha do tempo, história jornalística; (6) entreter e proporcionar fruição por meio de contos de fadas, histórias em quadrinhos, *script* de *video story*, etc.

A abordagem dos gêneros focaliza a compreensão e a produção de textos que circulam na sociedade. Privilegia-se o texto em sua totalidade, e não como conjunto de unidades frasais em dada sequência. O foco recai na língua em uso, em trocas comunicativas, e não em formas gramaticais isoladas. A gramática passa a ser entendida como um componente a serviço de uma organização discursiva. O contexto, incluindo o propósito da escrita, adquire grande importância nessa abordagem.

No trabalho com gêneros, é importante expor os estudantes a amostras do gênero em estudo em seu contexto cultural, bem como mostrar que cada modalidade apresenta estrutura relativamente estável e que não existe uma fórmula única. Antes de iniciar as atividades didáticas com um gênero específico, aconselha-se que o professor verifique se existem publicações sobre esse gênero, pois um estudo preliminar de cada gênero pode ajudar no desenvolvimento das atividades didáticas.

Com base nos estudos de Paltridge (2004) e naqueles organizados por Abreu-Tardelli e Cristóvão (2009) e Cristóvão e Nascimento (2005), propomos quatro etapas para o desenvolvimento do trabalho de produção escrita a partir do conceito de gênero: (1) seleção do *corpus*; (2) observação da situação de ação de linguagem em que esse gênero é produzido; (3) análise de *corpus*; e (4) produção do texto.

Na etapa 1, o trabalho de seleção e análise de *corpus*, ou seja, de diferentes textos do gênero em foco, pode ser feito pelo professor em conjunto com os estudantes para que todos se familiarizem com o texto a ser produzido. Cada unidade apresenta exemplares do gênero, mas seria interessante que se ampliasse esse *corpus*.

Na etapa 2, os estudantes são levados a refletir sobre a situação de ação de linguagem em que o texto de tal gênero é produzido, observando os seguintes aspectos:

- o tema do texto;
- quem é o emissor e em que papel social se encontra;
- a quem se dirige e em que papel se encontra o receptor;
- em que contexto se dá a produção textual;
- o suporte que faz o gênero circular (jornal, pôster, vídeo, etc.);
- o local onde o gênero circula;
- o objetivo ou a finalidade do texto produzido.

Essa reflexão deve ser orientada pelo professor a partir dos textos selecionados na etapa 1 como possíveis exemplos de manifestação do gênero.

Na etapa 3, observa-se o tipo de linguagem empregada nos textos do gênero em foco e procede-se à análise da organização estrutural, em que o professor e os estudantes: analisam os conteúdos típicos do gênero; observam sua construção composicional; identificam os padrões de textualização ou características lexico-gramaticais, além de palavras-chave, presença ou ausência de pronomes pessoais de primeira e de segunda pessoas, dêiticos, tempos verbais, modalizadores, níveis de formalidade e de informalidade, assim como as sequências textuais que caracterizam o gênero.

Na última etapa, a de produção, deve-se levar em conta o contexto dos estudantes e suas necessidades e levá-los a refletir sobre o propósito comunicativo do que vai ser produzido.

Para orientar as produções escritas dos estudantes, explicitamos aspectos referentes à situação de ação de linguagem (já mencionados na etapa 2 de trabalho com gêneros), a partir de algumas palavras-chave que entram em todas as seções *Acting with words*. São elas:

- **WHAT:** Aqui indicamos o gênero do texto a ser redigido. Os estudantes são encorajados a produzir uma variedade de gêneros, mas não precisam ficar limitados aos gêneros e temas previstos nas unidades. Para cartazes de protesto, por exemplo, sugerimos o tema *bullying*; porém, outros temas caros ao contexto da comunidade poderão ser desenvolvidos.
- **WRITER:** Indica quem vai redigir o texto proposto. Os textos podem ser produzidos individualmente, em duplas ou em grupos, conforme a orientação do professor.
- **OBJECTIVES/AUDIENCE/WHERE:** Explicitam o(s) objetivo(s), o público-alvo, o suporte e/ou os possíveis locais de circulação do texto. Ter clareza sobre os propósitos da produção de um texto, saber para quem se escreve e por onde esse texto circulará são elementos essenciais para fazer escolhas lexicais, determinar o grau de formalidade ou de informalidade do texto e atingir o efeito desejado.

Espera-se que, a partir das palavras-chave acima detalhadas, o professor conscientize os estudantes sobre as condições de produção dos diferentes textos, discutindo acerca dos papéis sociais do(s) autor(es) e possíveis leitores, o local de circulação, entre outros aspectos, e até mesmo negociando alguns itens com os estudantes (como o uso de diferentes suportes, a ampliação do público-alvo, ajustes no objetivo do texto em função dos interesses locais, etc.).

A proposta de produção de textos se dá em etapas, explicitadas nas orientações (*Writing guidelines*) para a redação de textos apresentadas na seção *Acting with words*. A primeira consiste no acionamento de ideias e na inspiração a partir do contato com produções semelhantes em circulação na sociedade. Essas produções funcionam como modelos e estímulo para as novas produções. Quanto maior o número de exemplos do gênero a ser trabalhado com que os estudantes entrarem em contato, maior é a chance de serem bem-sucedidos em sua produção. A segunda etapa é a do planejamento, quando os estudantes decidem o que vão escrever em termos de conteúdo, forma e elementos multimodais, tais como tipo de papel, tipo de letra, cor, ilustrações, localização do texto. A terceira etapa é a da produção propriamente dita, com o primeiro rascunho, a revisão pelo(s) colega(s) e pelos próprios estudantes, além da revisão do professor, e a produção final. Para a fase de revisão, o professor poderá desenvolver com os estudantes um conjunto de códigos para que eles mesmos façam as correções. Alguns exemplos são:

- ? = *I don't understand*;
- *sp* = *spelling*;
- *w* = *word order*;
- *vt* = *verb tense*;
- ✓ = *missing word*;
- *p* = *punctuation*.

As etapas do processo de produção textual não precisam ser lineares, e os estudantes podem voltar a cada uma delas sempre que sentirem necessidade, em um processo recursivo. Na fase de produção, por exemplo, os passos podem se repetir várias vezes, com ou sem a participação do professor. Finalmente, cumpre destacar a necessidade de *feedback* para a produção efetuada. Além do *feedback* dos colegas e dos leitores, os estudantes certamente têm a expectativa de obter uma avaliação do professor que não se restrinja à correção de possíveis erros gramaticais, mas que considere sobretudo o contexto de produção e as características do gênero em foco. Esse *feedback* por parte do professor deve acontecer, se possível, nas diversas etapas do processo de produção textual apontadas anteriormente.

É importante que se faça um esforço para que os textos produzidos circulem fora da sala de aula, de forma a fazer que os estudantes, aos poucos, participem de uma comunidade discursiva que usa a língua inglesa. Caso os estudantes tenham acesso à internet, sugerimos que o professor os incentive a se engajar em situações autênticas de comunicação em inglês, com o uso de *e-mail*, postagem em *microblogs* e criação de *blogs*, orientando-os a tomar precauções para resguardar sua privacidade. Podem ser encontradas sugestões de atividades e conteúdos sobre esse assunto no portal Internet Segura (https://www.internetsegura.br/), *site* indicado na webliografia deste manual, e nas aulas sugeridas nestes *links* do Portal do Professor (http://portaldoprofessor.mec.gov.br/index.html), mantido pelo Ministério da Educação: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=3781 e http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=19830 (acessos em: 24 maio 2022).

Portfólios temáticos anuais

As atividades de produção textual da coleção envolvem o uso da língua em um contexto que compreende quem escreve, para quem se escreve, com qual objetivo e em qual suporte o texto circulará. Em cada volume, propomos que os estudantes desenvolvam um portfólio de produção textual diferente – *scrapbook*, página pessoal da *web*, revista de variedades e perfil de rede social sobre artes –, reunindo vários textos produzidos por eles ao longo do ano. O portfólio poderá acolher também as pesquisas do *Research in action*, assim como pesquisas mais

amplas, efetuadas com a colaboração de professores de outros componentes curriculares.

A escolha dos temas dos portfólios foi feita em razão dos gêneros produzidos em cada livro e dos temas trabalhados em cada ano.

No volume 6, sugerimos que, no decorrer do ano, os estudantes falem de si mesmos e, por isso, optamos pela criação de um *scrapbook*, que é um suporte bastante adequado para a escrita privada.

Um *scrapbook* é um tipo de álbum com páginas em branco, onde se colam recortes, gravuras, fotos, etc. Esse material poderá ter formatos diferentes, desde um caderno próprio para *scrapbook*, comprado em papelarias, até um caderno artesanal feito com papel reciclado. O professor, em parceria com o professor de Arte, pode orientar os estudantes a criar um caderno com sacolas de compra de papel ou com folhas de jornal costuradas, em que se cola o lado branco de papéis de propaganda, ou, ainda, ensiná-los a fazer papel reciclado, caso haja alguém habilitado na escola a dar as orientações necessárias. Estes dois endereços contêm instruções para a criação de um *scrapbook* artesanal: https://www.ehow.com/how_6697829_make-scrapbook-album-scratch.html e https://www.everything-about-scrapbooking.com/how-to-make-a-scrapbook.html (acessos em: 16 maio 2022).

No volume 7, sugerimos que, no decorrer do ano, o estudante use a língua inglesa para se conectar consigo e com os ambientes ao seu redor. Por isso, optamos pela criação de uma página pessoal da *web*, que é um suporte que possibilita a conexão do indivíduo com o mundo.

Uma página pessoal da *web* é um *site* criado com o intuito de compartilhar conteúdos próprios. É comumente usada para postar conteúdos pessoais, profissionais e para fins de entretenimento. Em parceria com professores de outros componentes curriculares, você pode orientar os estudantes a criar uma página da *web* utilizando serviços e plataformas gratuitas, como Wix (https://pt.wix.com), Site123 (https://pt.site123.com), Weebly (https://www.weebly.com) e Google Sites (https://sites.google.com) (acessos em: 25 maio 2022). Como alternativa, caso julgue mais proveitoso, é possível orientar para a criação de um *site* coletivo, seja de uma turma específica, seja da escola, para que grupos de estudantes compartilhem suas produções em uma mesma plataforma.

No volume 8, sugerimos que, no decorrer do ano, o estudante use a língua inglesa para explorar questões vinculadas a diversas áreas do conhecimento. Por isso, optamos pela criação de uma revista de variedades, que é um suporte adequado para congregar a diversidade temática explorada nesse volume.

Uma revista de variedades é uma publicação periódica impressa ou *on-line*, que geralmente contém notícias, artigos, relatos, cartas, colunas de conselho, poemas, testes (*quizzes*), fotografias, histórias, horóscopo, entrevistas, piadas, curiosidades, anúncios, entre outros. O professor, em parceria com professores de outros componentes curriculares, pode orientar os estudantes a criar uma revista *on-line* utilizando serviços e plataformas gratuitas, como Flipsnack (https://www.flipsnack.com/bp/) e Issuu (https://issuu.com/). Como alternativa, o professor, caso julgue mais proveitoso, pode recomendar a produção de uma revista impressa utilizando encadernações em formato brochura, costura ou espiral.

No volume 9, sugerimos que, no decorrer do ano, o estudante explore diversas manifestações artísticas e culturais por meio da língua inglesa, expressando-se e compartilhando o que encontrou e produziu. Por isso, optamos pela criação de um perfil de rede social sobre arte, que é um espaço adequado para que possam expor suas percepções sobre o mundo da arte.

Um perfil de rede social é um cadastro em uma plataforma *on-line* com dados e preferências pessoais, que permite ao usuário se conectar com pessoas e organizações a partir dos seus interesses. Tipicamente acessado por meio de dispositivos móveis, ele é uma prática social popular, especialmente entre os estudantes, tornando-o um excelente espaço para o compartilhamento de resenhas, listas, opiniões, tirinhas, campanhas publicitárias, *memes*, curiosidades, imagens, etc. O professor, em parceria com professores de outros componentes curriculares, pode orientar os estudantes a criar um perfil sobre arte em uma rede social à escolha do grupo. Para a criação das postagens, eles podem utilizar ferramentas como Canva (https://www.canva.com/) para criação de imagens; Inshot (http://www.inshot.com), Kinemaster (http://www.kinemaster.com) e Splice (http://www.splice.com) para criação e edição de vídeos; Reels do Instagram (http://www.instagram.com) e Tiktok (http://www.tiktok.com) para criação de vídeos curtos; Afterlight (http://www.afterlight.co) e o aplicativo Snapseed para aplicação de filtros; Linktree (http://www.linktr.ee), Hype Link (http://hypel.ink) e Linkme.bio (http://linkme.bio) (acessos em: 29 jul. 2022) para agregar *links* – entre outras que entram e saem de circulação com grande velocidade. O professor pode ainda promover uma discussão sobre quais informações devem ou não ser publicadas, considerando questões como propósito do perfil, qualidade da informação, segurança pessoal, ética, etc.

ESTUDO DE VOCABULÁRIO

O trabalho com vocabulário, feito ao longo das unidades, perpassa o desenvolvimento das diversas atividades de compreensão e produção, tanto escritas quanto orais. Assim, não abordamos os itens lexicais de maneira isolada, mas de forma contextualizada.

A seção *Vocabulary corner* e atividades de caráter lúdico (como o bingo da seção *Let's play!* e outras sugeridas no Manual do Professor) focalizam o vocabulário relacionado a um ou mais temas abordados na unidade e ajudam os estudantes a organizar e sistematizar as palavras e expressões apresentadas.

Nas unidades, também há exercícios e boxes sobre conteúdos que auxiliam na consolidação e na ampliação do vocabulário, como prefixos e sufixos, semelhanças com palavras em português (as chamadas "palavras transparentes"), antônimos, sinônimos e campos semânticos, entre outros. Ao longo da coleção, são trabalhadas ainda a inferência lexical, a referência pronominal e relações de coesão e coerência estabelecidas por marcadores discursivos, que constituem itens de vocabulário fundamentais para a compreensão de

textos. Busca-se, assim, desenvolver a capacidade dos estudantes de inferir o significado de palavras e expressões desconhecidas e de construir sentidos de modo contextualizado, a partir da observação da língua em uso e de seu conhecimento de mundo.

Além disso, alguns boxes trazem informações sobre variação linguística de vocabulário, informando, por exemplo, sobre diferenças entre termos em inglês estadunidense e em inglês britânico e entre registro formal e informal.

Finalmente, estratégias de estudo de vocabulário são trabalhadas nos fechamentos das partes (*Learning strategies*) e durante a própria realização das atividades propostas.

GRAMÁTICA

Na seção *Focus on language*, são apresentadas as estruturas gramaticais da língua inglesa abordadas em cada unidade, geralmente a partir de exemplos de uso extraídos de textos autênticos. Dessa forma, com base na observação e na análise de um trecho de linguagem em contexto de uso, os estudantes são levados a tirar as próprias conclusões sobre as regras e a utilizá-las adequadamente. Em outras palavras, o ensino da gramática se dá de forma contextualizada e integrada às práticas de linguagem e não de maneira isolada ou antecipada a elas.

Assim, as estruturas e as regras gramaticais apresentadas na seção *Focus on language* também estão presentes em outras seções, com atividades de compreensão e produção da linguagem oral ou escrita.

Além disso, ao final do Livro do Estudante, a seção *Language reference* sistematiza os conteúdos gramaticais de cada bimestre em forma de quadros com exemplos, oferecendo aos estudantes e ao professor mais um instrumento de consulta, referência e estudo.

Cumpre destacar que, nesta coleção, a importância dada ao uso da língua, e não à gramática por si só, faz-se notar também na forma como solicitamos aos estudantes que respondam a várias perguntas propostas ao longo das unidades. Em nenhum momento pedimos a eles que forneçam respostas completas, pois nosso propósito é formar falantes comunicativamente competentes. Quando se pede uma resposta completa ao aprendiz, em geral a preocupação é levá-lo a demonstrar sua competência para formar uma frase sintaticamente perfeita, que exiba sujeito, verbo e predicado, e a mostrar não sua competência comunicativa, que consiste, geralmente, em fornecer a informação solicitada.

Uma interação conversacional em que os falantes só se expressam com frases completas viola os princípios da cooperação conversacional, como proposto por Grice (1975). Para ele, falantes cooperativos observam as seguintes máximas:

- seja breve;
- seja verdadeiro;
- seja claro;
- seja relevante.

O excesso de informação que pode ser inferido pelo contexto faz que os enunciados soem artificiais. Assim, advogamos em favor do uso de respostas breves que sejam coerentes com as práticas conversacionais e não constituam simples **exercícios de gramática**.

Ao final de cada unidade, o estudante contará com a seção *Checkpoint*, na qual são apresentados, de forma contextualizada, exercícios de consolidação dos conteúdos estudados na unidade. Esses exercícios poderão ser feitos individualmente ou em grupos, bem como poderão ser usados como instrumentos avaliativos, caso o professor julgue pertinente.

A cada duas unidades, ao final das partes, o estudante terá a oportunidade de realizar atividades de ampliação e aprofundamento dos estudos e das discussões nas seções *Research in action*, *Learning strategies* e *Let's reflect on learning!*.

A seção *Research in action* tem como objetivo criar oportunidades de **desenvolvimento de pesquisas**. Ela viabiliza o trabalho com o pensamento computacional por meio de atividades que favorecem uma iniciação científica. Os projetos de pesquisa propostos são de caráter interdisciplinar, podendo ser ampliados com a colaboração de professores de diferentes componentes curriculares.

As propostas de pesquisa dessa seção exploram a **argumentação fundamentada em dados científicos** e a **apresentação de resultados por meio de diferentes instrumentos**. Essas práticas e vivências de pesquisa, principalmente as questões do *Final thoughts*, possibilitam o desenvolvimento da empatia e da cooperação entre os estudantes, bem como da sua relação com o corpo docente e a comunidade escolar.

A seção *Learning strategies* apresenta sugestões de **estratégias diversificadas** que podem ajudar os estudantes a melhorar a eficiência de seu processo de aprendizagem.

Por fim, a seção *Let's reflect on learning!* propõe uma pausa para que os estudantes possam fazer uma **autoavaliação de suas experiências de aprendizagem** antes de prosseguirem.

AVALIAÇÃO

Acreditando que a avaliação, conduzida de forma contínua, seja fundamental para o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, sugerimos que sejam realizadas: uma avaliação diagnóstica, feita no início do curso, para melhor compreender as características do contexto educacional e dos participantes, com a identificação de necessidades, possibilidades, expectativas e limitações; avaliações formativas, conduzidas ao longo do processo educativo, para melhor compreender as estratégias de aprendizagem dos estudantes e confirmar ou reformular procedimentos de ensino adotados; e avaliações somativas, conduzidas ao final de etapas do curso, para verificar os resultados atingidos.

Dessa forma, a avaliação não se limita à atribuição de notas em função do produto apresentado pelos estudantes em resposta a testes e provas, mas compreende o acompanhamento crítico de todo o processo educativo. Além disso, deve incluir não apenas o ponto de vista do professor como o único capaz de falar sobre o processo de ensino-aprendizagem, mas de todos os

corresponsáveis por esse processo, incluindo, portanto, a visão dos estudantes.

Quando se engajam efetivamente no processo avaliativo, os estudantes desenvolvem sua autonomia e passam a se sentir corresponsáveis pela aprendizagem. Sugerimos, portanto, que o professor crie oportunidades para os estudantes refletirem sobre o próprio processo de aprendizagem e se posicionarem sobre as práticas pedagógicas adotadas. Esse tipo de avaliação pode ser conduzido uma vez por mês ou por bimestre, oralmente (em conversas individuais, em pequenos grupos ou com a turma toda) ou por escrito (por meio de questionários ou breves relatos).

No quadro a seguir, apresentamos exemplos de perguntas dirigidas aos estudantes que podem ajudar a envolvê-los na avaliação.

- O que você acha de aprender inglês?
- O que você aprende nas aulas de inglês tem relação com as outras disciplinas que você estuda?
- O que você aprende nas aulas de inglês tem a ver com seu dia a dia e com o que você planeja para o futuro?
- Como você participa das atividades propostas nas aulas de inglês? Sente-se passivo ou atuante durante as aulas?
- Com o que você mais se preocupa: aprender a parte gramatical ou compreender os textos (escritos e orais) e interagir?
- Em sua opinião, o que falta para você se envolver mais com os textos e com a construção de sentidos a partir deles?
- Você costuma relacionar o que aprende nas aulas de inglês com coisas que já sabia, que aprendeu no dia a dia ou em aulas de outras disciplinas? Em caso afirmativo, dê exemplos. Em caso negativo, o que pode ajudar você a fazer essas relações entre os conhecimentos antigos e os novos?
- Você se sente confortável nas aulas de inglês ou há algum tipo de desconforto emocional (como medo ou vergonha de errar, frustração por não aprender, ansiedade, desânimo)? Em quais situações há esse desconforto? Em sua opinião, o que pode ajudar você a superá-lo?
- Como você e os colegas participam das aulas de inglês? Apenas alguns participam das discussões? O professor centraliza todas as atividades em si mesmo? Como estimular a participação de todos em aula?
- Como você e os colegas se comportam nos trabalhos em dupla e em grupo: participam da atividade respeitando os colegas e buscando aprender com eles, distraem-se com atividades não relacionadas ao trabalho, impõem suas opiniões ou se acomodam e deixam outro fazer o trabalho?
- Durante as aulas e as correções de exercícios, você busca aprender com as dúvidas dos colegas e identificar novas formas de realizar a atividade proposta? O que se pode fazer para aproveitar melhor as oportunidades de aprender com os colegas?

Para oferecer mais um instrumento de participação dos estudantes no processo de avaliação contínua, conforme já mencionado, no fechamento de cada parte do Livro do Estudante (ou seja, a cada dupla de unidades) apresentamos a seção *Let's reflect on learning!*, na qual os estudantes são convidados a fazer um relato de autoaprendizagem, opinar sobre os diferentes tipos de atividades realizadas (*reading activities*, *speaking activities*, *listening activities*, *writing activities*, *songs*, *grammar and vocabulary activities*, *checkpoints*, *research in action*) e listar o que aprenderam nas duas unidades em questão. Os estudantes também podem usar mais de uma vez esses *reports* para avaliar cada aula ou cada atividade, a critério do professor.

Além disso, como já mencionado na descrição da obra, para cada unidade há *Extra activities*, em que se **revisam e aprofundam os conteúdos** das unidades estudadas. Tais atividades podem ser utilizadas como instrumento de **avaliação formativa** e de **autoavaliação**.

As *Extra activities* podem ser realizadas em casa ou em aula, individualmente ou em duplas. Para corrigi-las e comentá-las, pode-se solicitar ampla participação dos estudantes, a fim de que todos discutam como chegar às respostas corretas e aprendam com eventuais erros. Uma alternativa consiste em solicitar aos estudantes que façam algumas atividades em folha separada a ser entregue ao professor (para posterior correção) ou a ser trocada entre eles mesmos (um colega corrige a resposta do outro, sob a orientação do professor). O professor também pode fazer uma enquete com os estudantes sobre as atividades que eles consideraram mais fáceis e as que julgaram mais difíceis em cada seção *Extra activities*; assim, tem-se outro indicativo do desenvolvimento da turma. Diversificar a forma de utilização das *Extra activities* pode incentivar uma maior participação dos estudantes. As sugestões aqui apresentadas são apenas algumas formas de uso; é possível criar outras e enriquecer ainda mais o processo avaliativo.

Além das *Extra activities*, a avaliação pode incluir a realização de outras atividades propostas no Livro do Estudante, como aquelas relacionadas ao portfólio temático anual de produção escrita ou de projetos e atividades extras sugeridas no Manual do Professor.

Um modo de avaliar o desenvolvimento da aprendizagem é reunir o que cada estudante produz ao longo de determinado período (mês, bimestre, semestre ou mesmo durante todo o ano), em um portfólio. Esse portfólio pode incluir tarefas realizadas em aula ou em casa, resultados de projetos, anotações, reflexões do estudante sobre "o que" e "como" aprendeu (como proposto nas seções *Let's reflect on learning!*) e ser apresentado ao professor em uma pasta ou outra forma de agrupar as produções.

Além dos instrumentos de avaliação citados, o professor pode optar por formas mais tradicionais, como a aplicação de testes e provas para a verificação da aprendizagem. Os testes podem ser curtos, aplicados após uma unidade, ou mais longos e elaborados, para aplicação ao final de um bimestre, por exemplo. Se, por um lado, esse tipo de instrumento de avaliação pode constituir uma medida de aprendizagem mais

objetiva, por outro ele pode, muitas vezes, direcionar, de modo indesejado, o conteúdo das aulas que o precedem e o desempenho dos estudantes, que passam a se interessar apenas pelo que acreditam ser necessário para dar as respostas corretas no teste ou na prova.

Para contemplar o ponto de vista do docente sobre o processo de ensino-aprendizagem, sugerimos que o professor faça, sistematicamente, observações e anotações sobre o desenvolvimento de suas aulas e outras atividades pedagógicas. Tal registro o ajudará a refletir sobre sua prática e a transformá-la no que julgar necessário.

Em um diário ou caderno de anotações, o professor pode escrever notas curtas logo após a aula e/ou redigir um texto mais reflexivo uma vez por semana ou ao término de cada unidade. Nessas anotações, pode descrever tudo o que ocorre em sala (o que ele mesmo faz e diz, o que os estudantes fazem e dizem, como cada atividade se desenvolve) e incluir também comentários avaliativos e reflexivos (sobre as próprias reações e as reações dos estudantes, sobre os objetivos alcançados e não alcançados em cada seção ou unidade e sobre os ajustes que se fizeram necessários, entre outros aspectos).

Partindo da observação e da descrição do que acontece em sala de aula, o professor pode avaliar se sua prática está de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos que ele deseja adotar e, então, buscar aperfeiçoá-la. Estabelece-se, assim, um processo de avaliação contínua que compreende observação, reflexão, confronto entre teoria e prática e, se necessário, reconstrução desta (LIBERALI e ZYNGIER, 2000; SMYTH, 1992). Superando o receio de se autoavaliar e o grande volume de trabalho, entre outras dificuldades, o professor passa a adotar uma postura de professor-pesquisador (BORTONI-RICARDO, 2008), que busca compreender melhor seu contexto de atuação e a própria prática à luz de teorias relevantes, para identificar tanto limitações quanto possibilidades de enfrentá-las.

Nesse processo de avaliação contínua, também sugerimos ao professor que converse com os colegas sobre aspectos pedagógicos que lhes chamem a atenção, para que suas reflexões possam ser ampliadas e aprofundadas. Para enriquecer o diálogo entre os docentes, um professor pode observar as aulas ministradas por um colega e ambos refletirem juntos sobre elas.

Para ajudar na fundamentação do processo de avaliação como um todo, recomendamos ainda a leitura e a discussão de textos teóricos em grupos de professores, como atividades de um projeto de formação continuada. A seção *Sugestões de leitura para o professor* deste manual traz indicações de livros, textos e *sites* que podem ajudar o docente a, entre outras coisas, saber mais sobre a atuação de um professor-pesquisador, a conhecer e aprofundar teorias de ensino-aprendizagem de línguas, a descobrir como as novas tecnologias podem auxiliar sua prática pedagógica – ou seja, contribuir para sua formação continuada em uma perspectiva de reflexão, avaliação e reconstrução contínuas.

Em resumo, propomos que se adote um repertório variado de instrumentos de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, que sejam utilizados em momentos distintos do curso, contemplem as perspectivas dos diferentes participantes (estudantes, professores e membros da comunidade escolar) e incluam dados referentes tanto ao produto (o que os estudantes aprendem) quanto ao processo (como eles buscam aprender). Sugerimos que todas as formas de avaliação sejam vistas como importantes fontes de informação para reorientar a prática educacional e alcançar mais plenamente os objetivos estabelecidos.

Avaliação por habilidades

Para a avaliação de cada produção oral, sugerimos a escala proposta por Harris e McCann (1994, p. 10):

5	Speaks fluently	almost no errors
4	Speaks quite fluently	some errors
3	Some difficulty in speaking	many errors
2	Difficulty in speaking	almost incomprehensible
1	Unable to use language	incomprehensible

Por fluência, os autores entendem a velocidade da fala e a quantidade de hesitação; porém, é bom lembrar que a hesitação faz parte da fala, mas em excesso pode indicar dificuldade de expressão. Além disso, precisamos contextualizar a fluência no desempenho de determinada atividade, pois não se pode esperar, nesses níveis de ensino, que os estudantes tenham fluência em todos os gênero orais. Outros pontos a serem avaliados, ainda de acordo com Harris e McCann (1994, p. 11), são: a relevância e a adequação da mensagem; a precisão gramatical e a escolha lexical; e a pronúncia (sons, entonação e acento).

Quando pensamos na avaliação dessas produções, não estamos pensando necessariamente em nota, mas em um diagnóstico que permita ao professor proporcionar outras atividades e oportunidades para que o estudante desenvolva a fluência naquele item específico (por exemplo, fazer perguntas em uma entrevista).

Apresentamos uma sugestão de critérios que poderão servir de ponto de partida para a avaliação da habilidade de fala. Esses critérios poderão ser adaptados, e sugerimos que os estudantes sejam informados dos aspectos a serem avaliados. Para que o processo se torne mais autêntico, é interessante que os estudantes sejam avaliados em momentos em que estiverem desenvolvendo atividades em sala de aula. Em vez de marcar datas e horários para as avaliações orais, o professor poderá eleger uma ou duas semanas durante as quais todas as atividades orais serão avaliadas. Sugerimos também que os estudantes tenham oportunidades de desenvolver atividades similares àquelas nas quais serão avaliados antes que efetivamente sejam.

Oral Language Assessment Rubric

Name: _____ Activity: _____

Assessment Criteria						
Components	**Fluent – 5.0**	**Functional – 4.0**	**Hesitant – 3.0**	**Limited – 2.0**	**Minimal – 1.0**	**Score**
Pronunciation	Apresenta pronúncia clara e correta.	Apresenta pronúncia clara com erros esporádicos.	Apresenta dificuldades de pronúncia, mas consegue manter a comunicação.	Comete erros que comprometem a comunicação.	Apresenta problemas de pronúncia que tornam a comunicação incompreensível.	
Body language	Utiliza gestos, faz contato visual durante toda a interação.	Utiliza gestos, faz contato visual na maior parte da interação.	Utiliza gestos satisfatoriamente, mas faz pouco contato visual.	Utiliza gestos minimamente e não faz contato visual.	Apresenta grande dificuldade de fazer contato visual e utilizar gestos durante a interação.	
Accuracy	Utiliza as estruturas corretas com erros que não interferem na comunicação.	Comete poucos erros ao utilizar as estruturas.	Comete erros estruturais frequentemente durante as interações.	Apresenta muita dificuldade de articular as estruturas durante as atividades.	Demonstra mínima articulação das estruturas trabalhadas em sala de aula.	
Range	Utiliza variedade de vocabulário e expressões adequadas à atividade proposta.	Utiliza vocabulário e expressões, mas apresenta certa dificuldade de escolha lexical durante a atividade.	Apresenta dificuldades na escolha lexical.	Apresenta grande limitação de vocabulário no desenvolvimento da atividade.	Demonstra mínimo domínio de vocabulário.	
Fluency	Interage de forma espontânea e demonstra iniciativa para manter a interação.	Interage de forma satisfatória e sempre responde adequadamente ao interlocutor.	Apresenta algumas dificuldades em se manter na tarefa.	Apresenta muitas dificuldades em se manter na tarefa.	Apresenta fluência insuficiente para se manter na tarefa.	
					Total score	

Para a escrita, Harris e McCann (1994, p. 13) propõem também cinco faixas de avaliação:

5	Excellent writer
4	Good writer
3	Modest writer
2	Marginal writer
1	Poor writer

De acordo com os autores, o **escritor excelente** é aquele que constrói enunciados gramaticalmente corretos, demonstra domínio de vocabulário e organiza o texto de forma coerente e sem erros de ortografia.

O **bom escritor** é aquele que constrói enunciados gramaticalmente corretos, mas com alguns erros gramaticais e, algumas vezes, escolhas lexicais inadequadas que não afetam a compreensão. Apresenta algumas dificuldades de organização textual e alguns erros de ortografia.

O **escritor modesto** tem a compreensão do texto afetada por alguns erros de gramática e de uso de vocabulário e comete muitos erros de ortografia.

O **escritor marginal** é aquele cujo texto é difícil de ser entendido em razão dos problemas gramaticais e do uso de vocabulário inadequado.

O **escritor pobre** é aquele cujo texto é impossível de ser entendido em razão da quantidade de erros gramaticais, da incoerência de organização e de erros de ortografia.

Para a avaliação das produções textuais, o professor pode usar os códigos sugeridos na página XXI para a correção em duplas.

Esses descritores já estão devidamente incluídos nas notas de avaliação para o professor em cada *Acting with words*.

Para a avaliação da compreensão oral, Harris e McCann (1994, p. 17) propõem outras cinco faixas de avaliação:

5	Pode compreender mensagens complexas. Pode compreender diferentes apresentações orais. Pode distinguir entre informação explícita e informação implícita.
4	Algumas vezes tem dificuldade com algumas mensagens complexas. Pode entender a maioria das apresentações orais. Em geral, consegue distinguir entre informação explícita e informação implícita.
3	Tem dificuldade em compreender mensagens complexas. Tem dificuldade com algumas apresentações orais. Em geral, não consegue distinguir entre informação explícita e informação implícita.
2	Não consegue compreender mensagens complexas. Tem dificuldade com a maioria dos tipos de apresentação oral.
1	Não consegue compreender mensagens simples. Não consegue compreender nenhum tipo de apresentação oral.

Finalmente, para a habilidade de leitura, Harris e McCann (1994, p. 17) propõem as seguintes cinco faixas de avaliação:

5	Consegue compreender todos os tipos de texto sem dificuldade.
4	Tem dificuldades mínimas com diferentes tipos de texto.
3	Tem dificuldades consideráveis com diferentes tipos de texto.
2	Não consegue compreender diversos tipos de texto.
1	Não consegue compreender nenhum tipo de texto.

Outra alternativa, segundo os autores, é uma avaliação simples por gênero. Um exemplo seria:

- Can understand informal letters?

  Yes ☐

  No ☐

Avaliação formativa

A avaliação formativa se opõe à avaliação classificatória, pois "promove a aprendizagem do estudante e do professor, e o desenvolvimento da escola, sendo, portanto, aliada de todos". (VILLAS BOAS, 2006, p. 77). Nesse sentido, a avaliação deve valorizar o estudante, tornando-o participante do processo. O papel do professor passa a ser o de analisar, constante e ativamente, o progresso dos estudantes; identificar o que aprenderam e o que ainda não aprenderam; e reorganizar os planos didático-pedagógicos para que venham a aprender. Para Villas Boas (2006), nesse tipo de avaliação, o estudante deve ser visto como a referência, ou seja, a avaliação deve considerar o esforço dos estudantes, seus contextos particulares e seus avanços durante o processo. Assim, o *feedback* a ser dado ao estudante deve levar em consideração o seu processo de aprendizagem e não apenas os critérios de avaliação do professor.

Segundo o relatório *Formative assessment: improving learning in secondary classrooms* (OECD, 2005), para implementar avaliações formativas, precisamos mudar a cultura de nossas salas de aula, valorizando a sensação de segurança dos estudantes para correrem riscos, cometerem erros e desenvolverem a autoconfiança. Além disso, precisamos:

- estabelecer e comunicar os objetivos de aprendizagem, registrando a evolução dos estudantes e, em alguns casos, fazendo ajustes;
- variar os métodos de instrução, certificando-nos de que estamos incluindo abordagens diversificadas, oferecendo opções para o trabalho em sala de aula e estimulando os estudantes a se ajudarem;
- usar abordagens variadas para avaliar a compreensão do que foi ensinado; e
- oferecer *feedback* verbal ou escrito para o trabalho dos estudantes.

Como elucida Villas Boas (2006, p. 80), "o que se denomina de avaliação mediadora, emancipatória, dialógica, fundamentada, cidadã, pode ser entendido como avaliação formativa". Um dos instrumentos que pode ser utilizado em avaliações dessa vertente é o portfólio, recurso originado nas artes, que tem sido integrado ao contexto educacional visando oferecer aos estudantes oportunidades de registrar experiências de aprendizagem.

A partir de um levantamento de trabalhos na área de educação, Birgin e Backi (2007) defendem que o uso do portfólio pode encorajar os estudantes a pensar em maneiras criativas de compartilhar o que eles estão aprendendo, além de permitir que eles demonstrem seus pontos fortes e encorajá-los a desenvolver as habilidades necessárias para se tornarem aprendizes independentes e autônomos. Nessa perspectiva, o uso do portfólio como instrumento de avaliação formativa pode fornecer informações práticas e imediatas para o professor, de maneira que ele possa avaliar de forma contínua tarefas significativas, promovendo, ainda, oportunidades diversas para observação e análise dos conteúdos.

Birgin e Backi (2007) sugerem que os portfólios podem servir para aproximar a escola dos pais ou responsáveis, dado que o contato com os portfólios dos estudantes pode ajudá-los a se verem como parceiros no processo de aprendizagem. Os autores mostram que há vários tipos de portfólio, como o portfólio temático, em grupo, eletrônico, etc. Não há, portanto, como categorizá-los com base em uma única descrição ou um só conteúdo. Os tipos de portfólio variam de acordo com seu propósito e com os itens neles incluídos.

Nesta coleção, recomendamos a produção de portfólios temáticos anuais, que podem ser físicos ou eletrônicos, individuais ou colaborativos. O professor poderá discutir com a turma como os trabalhos serão avaliados. Uma estratégia que poderá motivar os estudantes é deixá-los escolher os trabalhos que gostariam que fossem avaliados durante o bimestre. Indicamos ao longo da obra que as produções do *Acting with words* sejam reunidas no portfólio. Porém, outras produções, escritas e orais, poderão fazer parte do repertório do portfólio do estudante.

Mais adiante, neste Manual do Professor, você encontra propostas de avaliação formativa para cada unidade deste volume.

Avaliação em larga escala

Analisando o sistema educacional brasileiro, percebemos a implementação de testes padronizados, aplicados em larga escala, que fazem parte de um sistema de avaliação externa que visa à análise e à melhoria de políticas públicas educacionais. Alguns exemplos no Brasil são o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e o Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Para Klein e Fontanive (1995), o objetivo dessas avaliações diagnósticas é "informar o que populações e subpopulações de alunos em diferentes séries sabem e são capazes de fazer, em um determinado momento, e acompanhar sua evolução ao longo dos anos" (p. 28). Dessa maneira, além de sua importância para a reforma educacional, a avaliação em larga escala possibilita realizar um diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem, oferecendo subsídios para que se aprimorem o desenvolvimento dos estudantes e a prática docente.

As propostas de avaliação em larga escala nesta coleção foram inspiradas em exames nacionais, como o SAEB e o Enem. Os itens foram elaborados de acordo com a proposta do Enem, sendo redigidos majoritariamente em português, com exceção das questões que avaliam aspectos léxico-gramaticais da língua inglesa.

Adiante, neste Manual do Professor, você encontra questões nos moldes dos exames de larga escala.

Avaliação diagnóstica

A avaliação da aprendizagem é um instrumento que contribui sobremaneira para o planejamento e para a execução das dinâmicas de sala de aula. Para Luckesi (2002), a avaliação não existe por si mesma; ela só faz sentido se estiver alinhada ao diagnóstico do fazer pedagógico e de seus resultados. Conforme Haydt (2007), a avaliação diagnóstica é aquela que nos possibilita "determinar a presença ou ausência dos pré-requisitos necessários para que as novas aprendizagens possam efetivar-se", bem como "identificar as dificuldades, tentando discriminar e caracterizar suas possíveis causas" (p. 23). Dessa forma, a avaliação diagnóstica é um processo essencial para o desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Em um primeiro momento, devemos verificar o que os estudantes (não) sabem, suas experiências e conhecimentos prévios, seus conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. A partir daí, podemos analisar o conteúdo a ser ensinado e, subsequentemente, pensar em estratégias, abordagens e métodos para (re)planejar as aulas, de modo a contemplar a diversidade de nossas salas de aula.

Para realizar um mapeamento dos conhecimentos dos estudantes, o professor pode realizar:

- rodas de conversa para compartilhamento de experiências;
- produções textuais;
- atividades práticas de interação em sala de aula;
- provas objetivas, testes e *quizzes*;
- atividades de simulação em grupo;
- apresentações orais;
- dinâmicas com o apoio de colagens, desenhos e outras composições gráficas;
- autoavaliação.

Com base na análise dos resultados das avaliações diagnósticas, o professor pode (re)pensar seus métodos e estratégias de ensino para atender às necessidades, estilos e perfis de aprendizagem dos estudantes.

Em atividades de **compreensão oral**, o professor pode:

- incluir mais atividades para ativar o conhecimento prévio dos estudantes;
- antecipar palavras e/ou expressões que os estudantes possivelmente desconheçam e/ou tenham dificuldades para compreender;
- compartilhar a transcrição dos áudios para que os estudantes leiam enquanto ouvem;
- trazer a atenção dos estudantes para contextos menores e/ou trechos específicos do áudio;
- orientar que os estudantes anotem palavras que julguem importantes no texto oral.

Em atividades de **produção oral**, o professor pode:

- certificar-se de que as instruções das atividades sejam claras, objetivas e informem efetivamente o que deve ser feito;
- apresentar palavras e expressões tipicamente usadas na situação comunicativa em questão;
- recomendar a elaboração de roteiros, *scripts* e outras formas de planejamento para apoiar a produção;
- propor atividades que incluam o apoio de *slides*, cartazes e outros suportes verbo-visuais;
- oferecer tempo para que os estudantes planejem a fala.

Em atividades de **compreensão escrita**, o professor pode:

- incluir mais atividades para ativar o conhecimento prévio dos estudantes;
- antecipar palavras e/ou expressões que os estudantes possivelmente desconheçam e/ou tenham dificuldades para compreender;
- explorar elementos verbo-visuais (títulos, imagens, legendas, gráficos, diagramação) e tipográficos (estilo da fonte, cor, tamanho, destaques);
- recomendar o uso consciente de dicionários bilíngues (impressos e *on-line*) e/ou tradutores eletrônicos;
- trabalhar a interpretação de contextos menores, como enunciados, trechos e parágrafos.

Em atividades de **produção escrita**, o professor pode:

- reforçar a natureza processual da escrita, estimulando que os estudantes planejem, revisem (individualmente e em duplas) e editem o texto;
- propor a produção de mapas conceituais e outras atividades de *brainstorm* para que os estudantes explorem o tema/assunto da produção;
- privilegiar gêneros textuais próximos da realidade dos estudantes;
- iniciar com propostas de textos curtos e aumentar a complexidade das produções gradativamente;
- recomendar a publicação e/ou o compartilhamento do texto de modo a motivar a sua produção.

Em atividades de **conhecimentos linguísticos**, o professor pode:

- contextualizar os aspectos léxico-gramaticais a serem trabalhados com amostras de textos autênticos orais e escritos (tirinhas, livros, séries, filmes, etc.);
- oferecer mais oportunidades de prática com atividades com maior e menor nível de controle;
- recomendar a elaboração de um glossário temático para o agrupamento temático do vocabulário explorado;
- incluir suportes visuais (gráficos, linhas de tempo, diagramas) para melhor visualização de forma, função e uso de tempos gramaticais;
- lançar mão de suportes visuais (cartazes, *flashcards*, colagens, ilustrações) para a fixação de vocabulário.

PROPOSTAS DE AVALIAÇÃO FORMATIVA

UNIT 1 – Who am I?

A dictionary bingo

Contextualização

- Apresente *flashcards* com algumas definições dicionarizadas de palavras comuns do dia a dia dos estudantes, de maneira que as palavras não sejam mencionadas na definição. Por exemplo: *A place where children go to be educated*. Peça à turma que responda qual é a palavra definida pela frase (*school*). Em seguida, questione-os sobre onde podemos encontrar as definições de diferentes palavras (em dicionários). Anote no quadro as respostas dos estudantes e incentive-os a explicar cada uma delas.

Elaboração

- Peça aos estudantes que levem um dicionário bilíngue para a aula – caso eles não tenham um, oriente-os a emprestar um da biblioteca escolar. Se possível, faça a atividade na sala de informática para que eles também tenham acesso a dicionários *on-line*.
- Separe uma lista de palavras de conhecimento da turma. Recorte-as e as coloque em uma caixa, de maneira que os estudantes possam sorteá-las. Se preferir, utilize uma ferramenta *on-line* para fazer a lista e o sorteio.
- Organize os estudantes em grupos de até quatro integrantes. Cada grupo deverá receber seis palavras.
- Convide-os a elaborar uma tabela de bingo com seis espaços diferentes. Se preferir, imprima e distribua as tabelas prontas para cada grupo (há *sites* que disponibilizam tabelas de bingo editáveis).
- Com o auxílio dos dicionários, os estudantes devem procurar as definições de cada uma das palavras que receberam e registrar os significados nas tabelas, porém sem escrever a palavra. Oriente-os a escolher a acepção que mais se aproxima do uso cotidiano do termo. Se possível, deixe que escutem a pronúncia de cada palavra em um dicionário *on-line*.

Avaliação

- Uma vez terminada a elaboração das tabelas com as definições, conte aos estudantes que eles irão jogar bingo. Explique as regras da brincadeira: você irá sortear uma palavra, e o estudante que tiver a definição dessa palavra deve escrevê-la em sua tabela, no mesmo espaço da definição. Conforme o sorteio acontecer, escreva as palavras na lousa. O grupo que completar a tabela primeiro deve dizer "Bingo". Ele será o vencedor da brincadeira.
- Recolha as tabelas e verifique se os grupos inseriram as definições adequadas para as palavras que receberam e se anotaram corretamente os termos sorteados. Se houver mais de uma acepção para a mesma palavra, compartilhe-as com a turma.
- Peça à turma que aplauda o grupo vencedor como forma de incentivar cooperação e respeito entre os estudantes.

Conclusão

- Troque as tabelas entre os grupos. Os estudantes devem criar frases com cada palavra e apresentar à turma. Faça anotações sobre o uso adequado das palavras e da participação de cada estudante. Eles deverão ser informados, previamente, sobre os critérios de avaliação: qualidade do conteúdo e engajamento do grupo.
- Após as apresentações, peça aos estudantes que reflitam sobre a atividade e sobre o uso de dicionários e que compartilhem com a turma o que aprenderam com a experiência de participar de uma atividade em grupos.

UNIT 2 – My class

Is it English?

Contextualização

- Pergunte aos estudantes se eles fazem uso de palavras em inglês no dia a dia e quais palavras são essas.
- Peça aos estudantes que listem todas as palavras em inglês que eles se lembrem de ter visto em restaurantes, lojas, etc. Por exemplo: *jeans* (moda), *bff – best friend forever* (sociedade/comportamento), *milkshake* (alimentos), *download* (informática), *rap* (música), entre outras.

Elaboração

- Organize uma roda de conversa e pergunte aos estudantes onde essas palavras podem ser encontradas, se eles já as conheciam, se as utilizam no dia a dia e em quais situações. Levante hipóteses sobre as áreas a que cada palavra está relacionada e incentive-os a inserir outras em cada uma das áreas.
- Após essa conversa, organize os estudantes em trios. Peça aos grupos que copiem as áreas e as palavras levantadas pela turma no caderno e que deixem espaço para a inserção de novas palavras.
- Oriente-os a andar pela escola em busca de pessoas para entrevistar. Eles devem apresentar as palavras, explicar o que eles significam (se necessário) e questionar se o entrevistado conhece outras palavras de alguma das áreas listadas (ou de outras). Os funcionários e estudantes de outras turmas podem ser escolhidos para participar.
- Se possível, deixe que os grupos procurem outras palavras em diferentes espaços escolares ou organize um passeio pelo bairro para que eles identifiquem o seu uso real.

Avaliação

- Uma vez terminadas as entrevistas/o passeio, peça aos estudantes que organizem as informações coletadas. Se preferir, atribua uma área a cada grupo, dando tempo para que eles desenhem e insiram um exemplo de uso das palavras.

- Os grupos devem apresentar o resultado do trabalho. Faça anotações sobre o uso adequado das palavras e da participação de cada estudante. Eles deverão ser informados, previamente, sobre os critérios de avaliação: qualidade do conteúdo e engajamento do grupo.

Conclusão

- Oriente os estudantes a escrever, individualmente, uma história utilizando o vocabulário coletado. Incentive-os a usar a criatividade e a relacionar os elementos da história à realidade da turma, de maneira que diferentes leitores possam se identificar com o tema. Se necessário, forneça um exemplo.
- Pergunte aos estudantes como se sentiram ao realizar a tarefa e ao abordar diferentes pessoas. Oriente-os a refletir sobre o uso do inglês em nosso cotidiano.

UNIT 3 – We are family

Hot Seat: what am I? Who am I?

Contextualização

- Retome oralmente o vocabulário relacionado aos membros da família. Faça uma lista de nomes de famílias famosas – de filmes, desenhos animados ou de séries que sejam parte do cotidiano da turma. Recorte os nomes e os coloque em uma caixa, de maneira que os estudantes possam sorteá-los. Se preferir, utilize uma ferramenta *on-line* para fazer a lista e o sorteio. A turma deve, então, montar a árvore genealógica da família sorteada. Repita o processo até que todo o vocabulário a respeito de membros das famílias seja retomado.

Elaboração

- Organize os estudantes em grupos de até quatro integrantes. Explique que eles são uma equipe e devem trabalhar juntos para relembrar o conteúdo estudado na unidade. Eles devem se preparar para a realização da atividade e, para isso, devem remontar uma das árvores genealógicas apresentadas no início da aula.
- Diga que vocês vão jogar *Hot Seat* e explique as regras da brincadeira. Um estudante deve se sentar em uma cadeira de costas para a lousa, e um membro de uma das equipes adversárias deve escrever o nome de um dos membros da família na lousa. A equipe do estudante que está no *Hot Seat* deve descrever a palavra da lousa para que ele a adivinhe. Repita as rodadas até que todos participem.
- Uma vez terminadas as rodadas sobre os membros da família, retome o vocabulário sobre animais estudado na unidade e repita a brincadeira, seguindo as mesmas etapas.

Avaliação

- Explique aos estudantes que, enquanto brincam, serão avaliados em pronúncia, compreensão oral, uso e compreensão do vocabulário, além do engajamento na atividade. Dê o *feedback* à turma ao final das rodadas e diga o que achou das descrições e do desempenho deles.

Conclusão

- Oriente as equipes a refletir sobre a atividade, questionando quais foram os termos que mais tiveram dificuldade de reconhecer, descrever e pronunciar. Planeje com os estudantes maneiras de relembrar essas palavras, por exemplo, criando um dicionário da turma, elaborando frases com cada uma delas, entre outras ideias que eles possam sugerir.

UNIT 4 – There's no place like home

Can you say that again?

Contextualização

- Faça uma seleção de diferentes *memes* em língua inglesa com expressões usadas para auxiliar na checagem de entendimento durante uma conversa, como "*What?*", "*Could you say that again, please?*", "*What do you mean*?", entre outras. Apresente-as à turma e pergunte aos estudantes se eles já conheciam essas imagens/expressões e em quais situações é adequado utilizar cada uma delas. Peça que digam outras expressões que também podem ser utilizadas nessas situações. Anote as sugestões na lousa para os estudantes consultarem, se necessário, durante a elaboração da atividade.

Elaboração

- Organize os estudantes em duplas e retome as temáticas trabalhadas no bimestre. Oriente-os a escolher um dos conteúdos e a elaborar um diálogo. Liste, com a turma, o que esse diálogo deve conter; por exemplo, o uso das expressões para solicitar e checar entendimento da conversa.
- Auxilie as duplas, sempre que necessário, na elaboração do diálogo quanto ao uso do vocabulário e das estruturas.
- Oriente as duplas a escolher quem será o responsável pelas falas e informe aos estudantes que eles deverão ensaiar o diálogo proposto antes das apresentações. Acompanhe os ensaios e corrija a pronúncia quando necessário.

Avaliação

- Cada dupla deve apresentar o diálogo que criou. Ao final das apresentações, pergunte aos estudantes se o uso das expressões foi adequado e se outras poderiam ser utilizadas no lugar, em cada um dos diálogos.
- Explique aos estudantes que, enquanto apresentam o diálogo, serão avaliados em pronúncia, compreensão oral, uso das expressões e engajamento da dupla na atividade. Dê o *feedback* à turma ao final das sequências e diga o que achou do vocabulário usado nos diálogos e do desempenho dos estudantes.

Conclusão

- Troque os diálogos entre as duplas e incentive os estudantes a ler e a interpretar cada diálogo.
- Oriente as duplas a criar novos *memes* das expressões estudadas utilizando alguma ferramenta *on-line*.
- Pergunte aos estudantes como eles se sentiram ao longo da atividade, com o fato de terem de elaborar um diálogo e se expressar oralmente, refletindo sobre a importância da prática para a aprendizagem da língua inglesa.

UNIT 5 – Eating healthy, living happy

#THATSME

Contextualização

- Faça o símbolo da *hashtag* (#) na lousa e pergunte aos estudantes se eles o reconhecem e, em caso afirmativo, onde o utilizam. Anote as respostas na lousa e auxilie-os, quando necessário, a relembrar os usos. Faça um levantamento com a turma das *hashtags* que eles mais utilizam, dos contextos nos quais as utilizam e do significado de cada uma delas.

Elaboração

- Organize os estudantes em pequenos grupos e distribua *hashtags* comuns nas redes sociais, como *#selfie*, *#tbt* (*throwback Thursday*), *#nofilter*, *#fashion*, entre outras. Utilize as que os estudantes mencionaram durante a contextualização, selecionando aquelas que podem ser empregadas para descrever gostos e preferências.
- Oriente-os a pensar em quais elementos e imagens representariam cada *hashtag* para eles. O trabalho em grupo tem como objetivo levar os estudantes a debater e a se conhecer melhor, mas a escolha da imagem para cada *hashtag* é individual.
- Disponibilize materiais para que os estudantes encontrem imagens ou distribua uma câmera fotográfica por grupo, de maneira que todos possam compartilhar o aparelho. Oriente-os a escrever uma legenda para cada imagem, utilizando o *Present Simple* estudado na unidade, e a inserir a *hashtag* adequada. Oriente-os a, sempre que necessário, elaborar legendas.
- A atividade pode ser feita em uma cartolina ou em alguma ferramenta *on-line*.

Avaliação

- Em grupos, os estudantes devem apresentar o resultado da atividade e explicar as imagens escolhidas com suas respectivas legendas.
- Explique aos estudantes que, enquanto se apresentam, serão avaliados em pronúncia, compreensão oral, uso das expressões, estrutura das legendas e engajamento do grupo na atividade. Ao final, dê o *feedback* à turma e diga o que achou do desempenho deles.

Conclusão

- Se a atividade for realizada em meio digital, compartilhe o *link* do trabalho dos grupos com toda a turma para que eles comentem nas fotos e *hashtags* dos colegas. Incentive o uso da língua inglesa nos comentários e oriente-os a escrever textos positivos sobre a produção dos colegas.
- Pergunte aos estudantes como eles se sentiram ao longo da atividade, o que descobriram sobre os colegas e como foi utilizar a língua inglesa para realizar tarefas cotidianas, como postar fotos e comentar nas postagens de outras pessoas.

UNIT 6 – It's just another day...

Doing an interview

Contextualização

- Selecione imagens de pessoas sendo entrevistadas em diferentes situações, como em uma entrevista de emprego, famosos em um programa de TV, indivíduos na rua, entre outras. Pergunte aos estudantes quais situações as imagens representam e quais são as diferenças entre elas. Incentive-os a listar os possíveis temas que são tratados em uma entrevista de emprego, escrevendo-os na lousa.

Elaboração

- Selecione os temas listados pelos estudantes que se refiram a uma conversa entre recrutador e entrevistado.
- Organize os estudantes em duplas e oriente-os a elaborar perguntas, em inglês, para cada um dos temas. Auxilie-os sempre que necessário.
- Quando todas as duplas terminarem, peça-lhes que compartilhem as perguntas que elaboraram. Corrija-as, caso necessário, e sugira novas perguntas.
- Explique aos estudantes que eles devem organizar uma entrevista de emprego. Eles devem escolher as perguntas mais adequadas e praticar a pronúncia das perguntas escolhidas.
- Cada dupla deve entrevistar uma pessoa diferente, mas devem trabalhar juntas durante a elaboração. A entrevista poderá ser feita na escola ou fora do horário da aula. É importante que os estudantes registrem a entrevista, seja por gravação de voz, seja por vídeo.

Avaliação

- Peça aos estudantes que entreguem a entrevista finalizada e faça as correções necessárias.
- Explique que, aos escutar ou assistir aos registros da entrevista, você irá avaliar pronúncia, compreensão oral, uso de expressões, uso do *Present Simple* e engajamento da dupla na atividade. Dê o *feedback* à turma ao final das apresentações e diga o que achou do desempenho dos estudantes.

Conclusão

- Pergunte aos estudantes como eles se sentiram ao longo da atividade, o que descobriram sobre as pessoas entrevistadas e como foi usar a língua inglesa para entrevistar pessoas. Oriente-os a refletir sobre o papel de fazer perguntas e de ouvir as respostas com atenção.

UNIT 7 – Connections

What do they have in common?

Contextualização

- Prepare uma apresentação digital para apresentar o mapa-múndi e destaque os países que têm o inglês como língua oficial, como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, Escócia, Gales, Irlanda, Jamaica, Austrália, Gâmbia, Serra Leoa, entre outros. Certifique-se de incluir todos os países. Apresente o mapa à turma e questione-os sobre o que esses países têm em comum. Em uma roda de conversa, faça um levantamento das semelhanças identificadas. Pergunte a eles quais países eles já sabiam que falam inglês e quais foram uma surpresa.

Elaboração

- Organize os estudantes em grupos de até quatro integrantes. Oriente-os a escolher um dos países listados anteriormente, incentivando-os a selecionar os que conhecem pouco para que a pesquisa seja mais interessante.
- Antes de iniciarem a pesquisa, oriente-os a criar um *KWL Chart* (*Know*, *Want to know and Learned Chart*) e a preencher a primeira coluna com as informações que sabem e a segunda com o que gostariam de saber sobre o país.
- Explique aos estudantes que eles farão uma pesquisa sobre uma das celebrações típicas desse país, selecionando imagens que representem a festividade.
- Em grupos, os estudantes devem elaborar uma apresentação sobre o país e a festividade escolhida. Se possível, oriente-os a montar uma apresentação digital, utilizando diferentes recursos visuais e interativos.
- Por fim, os estudantes descrevem as imagens selecionadas fazendo uso do *Present Continuous*, estudado na unidade.

Avaliação

- Peça aos estudantes que, em grupos, apresentem o resultado das pesquisas.
- Explique que, enquanto se apresentam, serão avaliados em pronúncia, compreensão oral, uso das expressões, uso do *Present Continuous* e engajamento do grupo na atividade. Dê o *feedback* à turma ao final das apresentações e diga o que achou do desempenho dos estudantes.

Conclusão

- Oriente os estudantes a preencher individualmente a última coluna da tabela com o que eles aprenderam sobre o país pesquisado e sobre os países apresentados pelos grupos. Incentive-os a compartilhar o que escreveram.
- Incentive os estudantes a refletir sobre a atividade pensando na abrangência da língua inglesa no mundo, reconhecendo e valorizando as diferentes culturas.

UNIT 8 – Protesting and advising

Speak up!

Contextualização

- Selecione imagens e textos curtos que ilustrem situações de *bullying* em diferentes contextos. Organize os estudantes em grupos e distribua uma imagem para cada grupo. Oriente-os a debater sobre a situação retratada. Estenda a discussão para a turma toda e deixe que os estudantes expressem os pontos levantados pelos grupos. Faça anotações na lousa dos temas mais recorrentes.

Elaboração

- Pergunte aos estudantes se eles já ouviram um *podcast*. Se sim, sobre quais temas costumam ouvir e em qual plataforma. Se não, pergunte se gostariam de ouvir algum e a respeito de quê.
- Explique que eles devem produzir um *podcast* sobre *bullying* nos mesmos grupos do debate inicial. Os estudantes podem escolher o tipo de *bullying* e o modelo de *podcast*. Oriente-os a focar no tema e a propor maneiras de se posicionar e de combater as opressões na situação escolhida.
- Auxilie-os durante a produção do roteiro, nos ensaios e na gravação do *podcast*.

Avaliação

- Explique que os *podcasts* serão avaliados quanto ao planejamento e a elaboração do roteiro, a pronúncia, a compreensão oral, o uso das expressões e o engajamento do grupo na atividade. Dê o *feedback* à turma ao final das apresentações e diga o que achou do desempenho dos estudantes.

Conclusão

- Apresente os *podcasts* produzidos pela turma e incentive os estudantes a opinar sobre a produção dos colegas, as ideias propostas e a sugerir novas ideias.
- Caso a turma deseje, poste a produção dos estudantes no *site* da escola (caso haja um) ou divulgue a produção apenas para outras turmas da escola, incentivando o combate ao *bullying*.

ATIVIDADES DE PREPARAÇÃO PARA EXAMES DE LARGA ESCALA

1. Observe a imagem abaixo e leia o diálogo.

Sora Shimazaki/Pexels/CC0

Susan: Good morning, Claire.
Claire: Hello, Susan.
Susan: Claire, _____ is _____ new engineer, Robert.
Claire: Pleased to meet _____, Robert.
Robert: _____ am glad to meet you all, too.

Qual resposta completa os espaços em branco?

a. this / my / me / I
X b. this / our / you / I
c. this / your / me / I
d. that / our / you / We
e. that / our / you / They

2. Toda escola tem regras próprias para a ida ao banheiro durante o horário das aulas. Como estudante, você deve seguir essas regras.

A imagem mostra uma criança com o braço levantado, esperando, pacientemente, ser atendida pelo professor, porque ela quer ir ao banheiro. Qual é a maneira mais apropriada para, em inglês, pedir ao professor permissão para ir ao banheiro?

Rodnae Productions/Pexels/CC0

a. I want to use the restroom.
b. Can I help you, Mrs. Thompson?
c. Can you help me, Mrs. Thompson?
X d. May I go to the restroom, Mrs. Thompson?
e. I am going to the restroom, Mrs. Thompson.

Leia o texto a seguir e responda à questão 3.

Best job in the world

August 7, 2019

Charlie Campbell for TIME, adapted by TFK editors

Meet Huang Shunjie. He might have the best job in the world. The 24-year-old is a panda photographer and zookeeper. Huang spends each day caring for 18 panda cubs at the Giant Panda Protection and Research Center, in China. He prepares their meals of bamboo and milk formula. He checks on their growth and health. And he carries these two-tone fluff-balls between their sleeping pens and their public enclosure.

The best part? "I can get very close to the baby pandas, which makes many people jealous," Huang told TIME. "I get to hug them all the time."

[...]

CAMPBELL, Charlie. Best job in the world. *Times for kids*, Aug. 2019. Available at https://www.timeforkids.com/g34/best-job-world-pandas/. Accessed on Apr. 29, 2022.

3. O trecho do texto "Best job in the world" descreve:

a. a rotina dos filhotes de panda.
b. o hábitat dos filhotes de panda.
X c. a rotina de trabalho de Huang Shunjie.
d. o funcionamento de um centro de pesquisas.
e. o sentimento das pessoas em relação aos pandas.

Leia a tirinha e o texto a seguir e responda à questão 4.

Calvin & Hobbes, Bill Watterson © 1986 Watterson/Dist. by Andrews McMeel Syndication

A comic strip, also called a strip cartoon, is a sequence of drawings in a newspaper, magazine, etc., using humor to tell a story. It is typically composed of a number of elements which work together to tell the story.

4. Escolha o elemento que NÃO contribui para contar a história nesta tirinha.

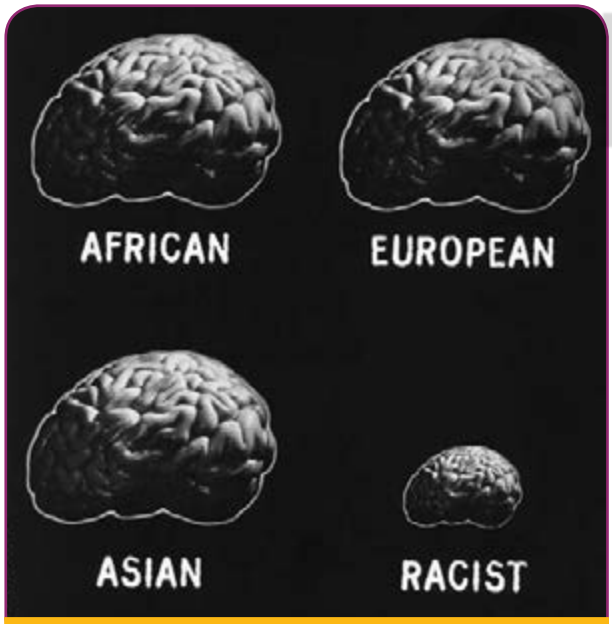
X a. Narração.
b. Personagens.
c. Balões de fala.
d. Linguagem informal.
e. Elementos não verbais.

5. Escolha a alternativa que completa corretamente as sentenças.

I. My father's brother is my _____.
II. My mother's sister is my _____.
III. My sister's son is my _____.
IV. My brother's daughter is my _____.

a. cousin / aunt / uncle / niece
b. aunt / uncle / cousin / niece
X c. uncle / aunt / nephew / niece
d. uncle / niece / nephew / cousin
e. brother-in-law / uncle / cousin / nephew

6. Observe a imagem a seguir. Ela é a parte de uma campanha da juventude europeia. Contra o que a campanha luta?



Retro AdArchives/Alamy/Fotoarena

European youth campaign against racism. Brain of a racist poster, c. 1990.

a. Guerra.
b. Pobreza.
c. Europeus.
d. Liberdade.
X e. Discriminação.

7. Observe as imagens de cada uma das estações e leia a definição, de acordo com o *The Free Dictionary*. A qual estação a descrição se refere?

Adam Chang/Unsplash/CC0

Fred Russo/Unsplash/CC0

Sean Oulashin/Unsplash/CC0

Angelo Casto/Unsplash/CC0

The season of the year between summer and winter, during which the weather becomes cooler, and many plants become dormant, in the Northern Hemisphere includes the months of September, October, and November, and in the Southern Hemisphere it includes March, April, and May.

X a. A descrição se refere à imagem II, Fall.

b. A descrição se refere à imagem II, Spring.

c. A descrição se refere à imagem IV, Winter.

d. A descrição se refere à imagem I, Winter.

e. A descrição se refere à imagem III, Summer.

Leia o texto a seguir e responda à questão 8.

Who is Greta Thunberg?

Dave J Hogan/Getty Images

Greta Thunberg is a Swedish environmental activist. Climate change is among the biggest concerns for children at the moment and Greta became famous for challenging world leaders on their climate change action.

[...]

Greta's stance on climate change comes from the idea that it is young people who will suffer the most from governmental inaction. She says that her generation may not have a future because "that future was sold so that a small number of people could make unimaginable amounts of money."

She also makes the point that people living in the southern parts of the world are suffering now from climate change and will continue to do so in the future. Speaking in 2019 at a conference in Madrid, she said, "We talk about our future, they talk about their present."

[...]

While Greta is now an adult, her activism began when she was just 15 as she started to hold protests against climate change outside of the Swedish Parliament.

WALSH, Grace. Who is Greta Thunberg, how old is she and what did she do? *Good to know*, Apr. 2021. Available at https://www.goodto.com/family/who-is-greta-thunberg-595368. Accessed on July 19, 2022.

8. Greta Thunberg ficou famosa por:

a. protestar no Parlamento sueco.

b. ter apenas 15 anos quando começou a protestar.

c. explicar que as pessoas devem pensar no presente.

d. explicar que as pessoas devem pensar no futuro do clima.

X e. desafiar líderes mundiais a agir contra a mudança climática.

Observe a pintura *The travelling companions*, de 1862, reproduzida a seguir, do pintor britânico Augustus Leopold Egg. Depois, responda à questão 9.

Museu e Galeria de Arte de Birmingham, Inglaterra. Fotografia: Birmingham Museums Trust/Unsplash/CC0

9. Leia as afirmações e escolha a resposta correta.

I. There are two women inside a carriage.

II. They are young and are wearing similar clothes.

III. There is a basket of fruit and some flowers next to the girls.

IV. They are both wearing gloves and hats.

V. One of them is sleeping and the other is reading.

a. I e II estão corretas.

b. I, II e IV estão corretas.

c. I, III e IV estão corretas.

X d. I, II, III e V estão corretas.

e. Todas as afirmativas estão corretas.

10. Estude o infográfico e as afirmações. Em seguida, escolha a opção que julga corretamente as frases I a IV.

Arquivo/Runnymede Healthcare Centre

I. You should eat in less than 20 minutes.
II. You need to sit at a table to eat.
III. You should always put your food on a plate.
IV. You should always finish everything on your plate.

a. I e IV estão corretas.
X b. II e III estão corretas.
c. III e IV estão corretas.
d. I, II e III estão corretas.
e. II, III e IV estão corretas.

11. Observe as ilustrações a seguir. O que a personagem II está fazendo?

I

Peggy_Marco/Pixabay/CC0

II

Peggy_Marco/Pixabay/CC0

III

Peggy_Marco/Pixabay/CC0

IV

Peggy_Marco/Pixabay/CC0

V

Peggy_Marco/Pixabay/CC0

a. He/she is sleeping.
b. He/she is riding a bike.
c. He/she is working out.
X d. He/she is watching TV.
e. He/she is playing basketball.

Leia a primeira parte do texto sobre a tenista Serena Williams e responda à questão 12.

The goddess of tennis is Serena Williams. [...]

The gym is not Williams' favorite place to work out. During tennis season, she follows a strenuous workout routine only to maintain a healthy body and avoid injury.

SERENA Williams workout routine and diet plan. *Fitness reaper*. Available at https://fitnessreaper.com/serena-williams-workout-diet/. Accessed on July 25, 2022.

12. Qual frase reescreve corretamente o trecho: "The gym is not Williams' favorite place to work out."?

a. Williams hates to work out at the gym.

b. Williams wants to work out at the gym.

c. The gym is a place Williams always goes to work out.

X d. The gym is not the place Williams prefers to work out.

e. Williams believes the gym is a great place to work out.

Leia a segunda parte do texto sobre a tenista Serena Williams e responda à questão 13.

She starts her workout with a 10-minute warm-up session that involves some form of cardio exercise. Zumba is her preferred form of exercise, but she also likes running, cycling, and swimming.

She then moves directly into strength-training exercises. [...]

She eats exclusively plant-based foods, including beans, legumes, nuts, veggies, fruit, and whole grains, such as quinoa, oatmeal, and brown rice. In addition to chia seeds and hemp, which provide a complete protein source, she sometimes eats chicken for an extra protein boost. It is important for her to stay hydrated all the time. During the off-season, she enjoys fried chicken and other southern favorites.

SERENA Williams workout routine and diet plan. *Fitness reaper*. Available at https://fitnessreaper.com/serena-williams-workout-diet/. Accessed on July 25, 2022.

13. Qual das frases abaixo descreve corretamente a rotina de Serena Williams?

a. Ela faz apenas musculação, sem se aquecer antes.

b. Ela evita frango, já que sua dieta é baseada em vegetais.

X c. Ela faz um aquecimento de dez minutos e depois treina musculação.

d. Ela gosta de correr, andar de bicicleta e prefere nadar em vez de dançar.

e. Ela evita vegetais, legumes, frutas e grãos em sua rotina alimentar de tenista.

14. Há um provérbio popular do século XIX que diz: "*An apple a day keeps the doctor away*."

O que podemos inferir com base nele?

a. Maçãs podem ser prejudiciais.

X b. Frutas são bastante saudáveis.

c. A maioria dos médicos detesta maçãs.

d. Médicos desencorajam o consumo de maçãs.

e. Maçãs contêm todas as vitaminas diárias necessárias para o ser humano.

15. Observe a imagem a seguir e escolha a alternativa que julga corretamente as sentenças I a V.

Max Vakhtbovych/Pexels/CC0

I. There are three chairs and one table.

II. There's a red sofa.

III. There is a yellow cushion on the sofa.

IV. There is a TV in front of the sofa.

V. There are curtains.

a. Apenas I está correta.

b. Apenas I e V estão corretas.

c. Apenas I e IV estão corretas.

X d. Apenas I, IV e V estão corretas.

e. Todas as afirmações estão corretas.

16. Leia o texto e observe o cartum a seguir. Qual característica descreve corretamente o cartum?

The illustration below is a **cartoon**, which offers commentary on a current issue in a unique and condensed manner.

Colin Hayes/www.CartoonStock.com

Inappropriate Selfies

a. Triste.

X b. Crítico.

c. Instrutivo.

d. Informativo.

e. Inspiracional.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

(Matrizes adaptadas ao Ensino Fundamental – Anos Finais)

1. **Conteúdo:** Pronomes demonstrativos, pessoais e adjetivos possessivos.
Alternativa **b**. A única alternativa que preenche corretamente os espaços do diálogo.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

5. Identificar os recursos verbais e/ou não verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa.

Eixo cognitivo: Avaliar.

1. Avaliar o uso do léxico (tais como palavras polissêmicas ou expressões metafóricas) em textos em língua inglesa.

a. Incorreta. O novo engenheiro está sendo apresentado a Claire, por isso o uso de *my* seria incorreto, pois se refere à primeira pessoa do singular. *Me* também se refere à primeira pessoa do singular, e na frase Claire está se dirigindo a Robert.
c. Incorreta. O novo engenheiro está sendo apresentado a Claire, indicando que irá trabalhar com todos, sendo aquedado o uso de *our* e não de *your*. *Me* se refere à primeira pessoa do singular, e na frase Claire está se dirigindo a Robert.
d. Incorreta. O uso de *that* indicaria distância entre os elementos. O uso de *We* seria incorreto, pois se refere ao plural e deve ser acompanhado de *are*.
e. Incorreta. O uso de *that* indicaria distância entre os elementos. O uso de *They* seria incorreto, pois se refere ao plural e deve ser acompanhado de *are*.

2. **Conteúdo:** Uso de estrutura adequada para pedir permissão em sala de aula.
Alternativa **d**. A única alternativa que apresenta a opção correta de pergunta para pedir permissão de acordo com o contexto.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

5. Identificar os recursos verbais e/ou não verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa.

a. Incorreta. A frase não expressa um pedido de permissão.
b. Incorreta. A frase não está adequada ao contexto descrito no enunciado.
c. Incorreta. A frase não está adequada ao contexto descrito no enunciado.
e. Incorreta. A frase não expressa um pedido de permissão.

3. **Conteúdo:** Compreensão de texto.
Alternativa **c**. A resposta exige a compreensão do contexto das ações descritas como parte da rotina de trabalho de Huang Shunjie.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

3. Localizar informações específicas, a partir de diferentes objetivos de leitura, em textos em língua inglesa.

a. Incorreta. O trecho não descreve a rotina dos filhotes de panda; descreve as suas refeições.
b. Incorreta. O trecho não aborda o hábitat dos filhotes de panda.
d. Incorreta. O trecho não descreve o funcionamento de um centro de pesquisas, apenas o trabalho de Huang Shunjie.
e. Incorreta. O trecho não menciona como as pessoas se sentem em relação aos pandas.

4. **Conteúdo:** Características de diferentes gêneros textuais
Alternativa **a**. A resposta exige conhecimento prévio das características de uma tirinha, com base na diversidade de gêneros textuais explorados na coleção.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H8): Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

5. Identificar os recursos verbais e/ou não verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa.

b. Incorreta. É comum nas tirinhas a representação de uma personagem principal que interage com outras personagens.
c. Incorreta. A maneira de representar os diálogos em uma tirinha são os balões de fala.
d. Incorreta. As tirinhas, geralmente, são escritas em linguagem informal.
e. Incorreta. As tirinhas apresentam uma história visual. A imagem e o texto estão relacionados.

5. **Conteúdo:** Caso genitivo/Árvore genealógica.
Alternativa **c**. A resposta exige conhecimento prévio do léxico relativo a membros da família e relação de parentesco.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H5): Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

2. Identificar o assunto de um texto, a partir de sua organização, de palavras cognatas e/ou de palavras formadas por afixação.

a. Incorreta. O termo *cousin* seria correto se em I estivesse descrito o filho(a filha) de meu(minha) tio(tia). O uso de *aunt* em II está correto. Em III, o termo *uncle* é incorreto, pois na frase é descrito o filho da minha irmã, ou seja, *nephew*. O uso de *niece* em IV é o correto.
b. Incorreta. A relação apresentada na frase I é entre o pai e o irmão de quem fala, ou seja, refere-se ao masculino, ou seja, *uncle* e não *aunt* (feminino). Na frase II, o correto seria *uncle*. O termo *cousin* seria correto se, na frase III, estivesse descrito o filho do meu tio, por exemplo, e não do meu irmão. O uso de *niece* na frase IV está correto.
d. Incorreta. O uso de *uncle* na frase I está correto. Na frase II, a relação familiar é a irmã da minha mãe, ou seja, *aunt*. O uso de *nephew*, na frase III, está correto. Na frase IV, o termo *cousin* só estaria correto se estivesse sendo descrita a filha de meu(minha) tio(tia), e não de meu irmão.

e. Incorreta. O termo *brother-in-law* se refere a cunhado, e na frase I temos o irmão do meu pai, ou seja, tio (*uncle*). O termo *uncle* é o masculino de *aunt*, e na frase II é apresentada a irmã da mãe, e não o irmão. O termo *cousin* seria correto se, na frase III, estivesse descrito o filho do meu tio, por exemplo, em vez de filho da minha irmã. Ao se referir à filha do meu irmão, a frase IV pede o feminino (*niece*) e não o masculino (*nephew*).

6. **Conteúdo:** Compreensão/Inferência.
Alternativa **e**. A compreensão da imagem é necessária para que seja retirada uma inferência, ou seja, uma informação que não está explícita no texto, mas "nas entrelinhas".

Matriz Enem: Competência de área 2 (H5): Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

5. Identificar os recursos verbais e/ou não verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa.

a. Incorreta. Não há qualquer menção, na imagem, a guerra, e sim a racismo.
b. Incorreta. Não há qualquer menção, na imagem, a pobreza.
c. Incorreta. A representação dos cérebros é igual em todas as nacionalidades. O cérebro que está representado em menor tamanho é o racista.
d. Incorreta. Não há qualquer menção, na imagem, a liberdade.

7. **Conteúdo:** Descrição das estações do ano.
Alternativa **a**. A resposta exige o conhecimento do léxico relativo às estações do ano e a associação da descrição à imagem correta.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H5): Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

3. Localizar informações específicas, a partir de diferentes objetivos de leitura, em textos em língua inglesa.

Eixo cognitivo: Avaliar.

1. Avaliar o uso do léxico (tais como palavras polissêmicas ou expressões metafóricas) em textos em língua inglesa.

b. Incorreta. A descrição se refere à imagem II, porém a estação correta é o outuno. A primavera é representada pela imagem IV.
c. Incorreta. A descrição menciona que é uma estação entre o verão e o inverno, não podendo se referir ao inverno. Além disso, a imagem IV representa a primavera.
d. Incorreta. A descrição menciona que é uma estação entre o verão e o inverno, não podendo se referir ao inverno.
e. Incorreta. A descrição menciona que é uma estação entre o verão e o inverno, não podendo se referir ao verão.

8. **Conteúdo:** Compreensão de texto.
Alternativa **e**. A resposta exige compreensão do texto e conhecimento de vocábulos específicos, como aqueles relativos ao meio ambiente e ao aquecimento global.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

3. Localizar informações específicas, a partir de diferentes objetivos de leitura, em textos em língua inglesa.

a. Incorreta. Ela protestava fora do Parlamento sueco e não dentro, como descreve a frase.
b. Incorreta. Ela tinha apenas 15 anos quando começou a protestar, mas o seu reconhecimento não se deve a esse motivo.
c. Incorreta. A ativista não menciona que as pessoas devem pensar no presente.
d. Incorreta. Embora ela diga que é preciso conversar sobre o futuro, esse não é o motivo pelo qual ela ficou famosa.

9. **Conteúdo:** *There is*/*There are*; *Present Continuous* e preposições de espaço.
Alternativa **d**. Esta questão pede o conhecimento do verbo *There to be*, assim como o domínio do tempo verbal *Present Continuous*. Além disso, é importante a exploração da imagem (linguagem não verbal).

Matriz Enem: Competência de área 2 (H5/H7): Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema. Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

4. Reconhecer elementos de forma e/ou conteúdo de textos de cunho artístico-cultural (artes, literatura, música, dança, festividades, entre outros) em língua inglesa.

a. Incorreta. As afirmativas III e V também estão corretas.
b. Incorreta. A afirmativa III também está correta, enquanto a afirmativa IV está incorreta, pois as mulheres não estão vestindo chapéus, e apenas uma delas usa luvas.
c. Incorreta. A afirmativa II também está correta. A afirmativa IV, como dito anteriormente, descreve incorretamente a vestimenta das personagens.
e. Incorreta. A afirmativa IV está incorreta, pois elas não estão vestindo chapéus, e apenas uma veste luvas, assim não é possível que todas estejam corretas.

10. **Conteúdo:** Compreensão de texto/Inferências.
Alternativa **b**. A resposta exige compreensão do texto, assimilação de vocabulário relativo a dietas saudáveis e conhecimento para fazer inferências.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

3. Localizar informações específicas, a partir de diferentes objetivos de leitura, em textos em língua inglesa.

5. Identificar os recursos verbais e/ou não verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa.

a. Incorreta. As afirmações I e IV estão incorretas. Segundo o infográfico, a afirmação I está incorreta, pois é necessário comer em pelo menos 20 minutos, e a afirmação IV também está incorreta, pois não é necessário terminar de comer tudo o que está no prato se você já estiver satisfeito.
c. Incorreta. A afirmação IV está incorreta, pois apresenta o oposto do que é mostrado na imagem.

d. Incorreta. Segundo o infográfico, a afirmação I está incorreta, pois é necessário comer em pelo menos 20 minutos.
e. Incorreta. A afirmação IV está incorreta, pois não é necessário terminar de comer tudo o que está no prato se você já estiver satisfeito.

11. Conteúdo: Tempo verbal *Present Continuous*.
Alternativa **d**. Esta questão pressupõe o conhecimento do tempo verbal *Present Continuous*. É também importante a exploração da imagem (linguagem não verbal).

Matriz Enem: Competência de área 2 (H5/H7): Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema. Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

5. Identificar os recursos verbais e/ou não verbais que contribuem para a construção da argumentação em textos em língua inglesa.
a. Incorreta. A personagem I está dormindo.
b. Incorreta. A personagem V está andando de bicicleta.
c. Incorreta. A personagem IV está se exercitando.
e. Incorreta. A personagem III está jogando basquete.

12. Conteúdo: Compreensão de texto e do uso do apóstrofo.
Alternativa **d**. A questão que demanda a compreensão correta do uso do apóstrofo + *s* no trecho indicado. A questão também exige a compreensão do texto sobre a rotina da tenista.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Avaliar.

1. Avaliar o uso do léxico (tais como palavras polissêmicas ou expressões metafóricas) em textos em língua inglesa.
a. Incorreta. A frase original não aponta uma opinião tão extrema de Serena Williams em relação à academia.
b. Incorreta. A frase original não indica essa vontade da tenista.
c. Incorreta. A frase original indica que a academia não é o lugar favorito da tenista, apesar de frequentar esse espaço quando necessário.
e. Incorreta. A frase original indica uma opinião contrária à apresentada nessa afirmativa.

13. Conteúdo: Compreensão de texto e do léxico relativo à rotina.
Alternativa **c**. Esta questão pede ao estudante que leia o texto com atenção, compreendendo o vocabulário relativo a rotinas e alimentação.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H5): Associar vocábulos e expressões de um texto em LEM ao seu tema.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

3. Localizar informações específicas, a partir de diferentes objetivos de leitura, em textos em língua inglesa.
a. Incorreta. A tenista se aquece por 10 minutos antes de praticar atividades de musculação.
b. Incorreta. No fim do texto, é descrito que ela come frango apesar de os vegetais já fornecerem a quantidade de proteína necessária a ela.
d. Incorreta. Ela gosta de dançar, já que uma de suas atividades favoritas é zumba.
e. Incorreta. O texto menciona que a dieta da tenista é baseada nesses alimentos.

14. Conteúdo: Compreensão de texto/Inferências.
Alternativa **b**. A resposta exige compreensão do texto, assimilação de vocabulário relativo a dietas saudáveis e o conhecimento para fazer inferências.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Avaliar.

1. Avaliar o uso do léxico (tais como palavras polissêmicas ou expressões metafóricas) em textos em língua inglesa.
a. Incorreta. O provérbio apresenta o contrário do que é dito na afirmativa.
c. Incorreta. Não é possível inferir essa informação por meio do provérbio, já que não há elementos que indiquem que médicos detestem maçãs.
d. Incorreta. No provérbio popular, não é mencionado se os médicos encorajam ou não a fruta, mas é possível inferir que o seu consumo seja encorajado.
e. Incorreta. Não é possível inferir que maçãs contenham todas as vitaminas necessárias para uma dieta saudável.

15. Conteúdo: Vocabulário relativo a espaços da casa/Uso de *there is* e *there are*.
Alternativa **d**. A questão pede a observação da imagem, comparando-a com as cinco diferentes afirmativas, além da compreensão do uso de *there is* e *there are*.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H7): Relacionar um texto em LEM, as estruturas linguísticas, sua função e seu uso social.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

3. Localizar informações específicas, a partir de diferentes objetivos de leitura, em textos em língua inglesa.
a. Incorreta. A afirmativa I está correta, há três cadeiras e uma mesa; porém, as afirmativas IV e V também estão corretas.
b. Incorreta. A afirmativa I está correta, e a V também, pois há uma cortina, mas a afirmativa IV também está correta.
c. Incorreta. A afirmativa I está correta e a IV também, pois há uma TV em frente ao sofá, mas a afirmativa V também está correta.
e. Incorreta. As afirmativas II e III estão incorretas, pois o sofá é azul e há almofadas azuis e vermelhas sobre ele.

16. Conteúdo: Gênero textual cartum.
Alternativa **b**. A resposta exige conhecimento prévio das características de um cartum e a compreensão da cena retratada.

Matriz Enem: Competência de área 2 (H8): Reconhecer a importância da produção cultural em LEM como representação da diversidade cultural e linguística.

Matriz Saeb: Eixo cognitivo: Reconhecer.

1. Identificar a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual, pistas gráficas e/ou aspectos linguísticos.
a. Incorreta. O cartum não apresenta uma situação triste.
c. Incorreta. O cartum não apresenta uma instrução.
d. Incorreta. O cartum não apresenta uma informação.
e. Incorreta. O cartum não apresenta uma situação inspiracional.

QUADRO COMUM EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA LÍNGUAS (QCER)

Apresentamos nesta seção um levantamento de descritores de competências do QCER e suas relações com habilidades da BNCC, com base em um estudo criterioso das atividades propostas em cada um dos volumes da coleção.

No levantamento realizado, apontamos os descritores dos níveis Pre-A1, A1 e A2 na obra, de forma que o professor possa verificar os objetivos que buscamos atingir nos quatro volumes. Tais descritores estão organizados nas categorias **recepção**, **produção**, **interação**, **mediação** e **estratégias**, propostas pelo QCER, e podem permitir ao professor acompanhar o desenvolvimento linguístico de seus estudantes para a compreensão e produção oral e escrita. Optamos por apontar os descritores mais específicos de cada volume, uma vez que muitos deles são recorrentes na obra. Dessa forma, evitamos repetir os descritores que estão presentes em todos os volumes.

As atividades propostas na coleção permitem um diálogo entre as habilidades da BNCC e os descritores de competências do QCER. No volume 6, por exemplo, as unidades 1 (*Who am I?*), 2 (*My class*), 3 (*We are family*) e 4 (*There's no place like home*) envolvem os estudantes em atividades de recepção e produção com vistas a desenvolver as habilidades EF06LI02 (Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade), EF06LI06 (Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo) e EF06LI17 (Construir repertório lexical relativo a temas familiares [escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros]) da BNCC. Essas atividades e habilidades se relacionam com os descritores de competência do QCER *Can recognise words/signs, names and numbers that they already know in simple, short recordings, provided these are delivered very slowly and clearly* (Pre-A1) e *Can describe themselves (e.g. name, age, family), using simple words/signs and formulaic expressions, provided they can prepare in advance* (Pre-A1). Essa articulação também pode ser encontrada nos outros volumes da obra.

No volume 7, as unidades 5 (*Entertainment*) e 6 (*Important people*) lançam mão da discussão sobre pessoas públicas para desenvolver as habilidades EF07LI14 (Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado [linha do tempo/*timelines*, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros]) e EF07LI15 (Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in, on, at*) e conectores [*and, but, because, then, so, before, after*, entre outros]) da BNCC. Essas atividades e habilidades se relacionam com os descritores de competência do QCER *Can create short, simple imaginary biographies and simple poems about people* (A2) e *Can produce simple texts on familiar subjects of interest, linking sentences with connectors like "and", "because" or "then"* (A2). Essa articulação é encontrada nessas unidades, bem como em outros momentos em que os estudantes são convidados a produzir textos de caráter biográfico que exploram formas verbais no passado e o uso de conectivos.

No volume 8, a unidade 2 (*Music*) explora o universo musical para desenvolver a habilidade EF08LI15 (Utilizar, de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades) da BNCC. Essa habilidade se relaciona com os descritores de competência do QCER *Can give short, basic descriptions of events and activities* (A2) e *Can explain what they like or dislike about something, why they prefer one thing to another, making simple, direct comparisons* (A2). Essa articulação permeia toda a unidade, que busca levar os estudantes a fazer comparações em situações reais de comunicação voltadas para o mundo da música.

No volume 9, a unidade 2 (*Television*) traz atividades de recepção e produção que promovem oportunidades para os estudantes apresentarem opiniões e argumentações, favorecendo o desenvolvimento das habilidades da BNCC EF09LI01 (Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação), EF09LI03 (Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo) e EF09LI10 (Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica), como pode ser observado ao longo da unidade nas atividades sobre debate. Essas atividades e habilidades se relacionam com os descritores de competência do QCER *Can present their opinion in simple terms, provided interlocutors are patient* (A2), *Can exchange opinions and compare things and people using simple language* (A2), *Can give their impressions and opinions about topics of personal interest (e.g. lifestyles and culture, stories), using basic everyday vocabulary and expressions* (A2) e *Can exchange relevant information and give their opinion on practical problems when asked directly, provided they receive some help with formulation and can ask for repetition of key points if necessary* (A2). Essa articulação pode ser encontrada ao longo dessa unidade, que envolve a proposta de um debate, bem como em outras unidades em que os estudantes são convidados a dar opiniões em situações diversas do dia a dia e expor seus argumentos sobre diferentes questões.

O quadro a seguir traz informações sobre os descritores em cada um dos volumes da coleção, de forma a oferecer subsídios para o professor reconhecer a relação do QCER e a obra didática, integralmente idealizada para atender à BNCC.

VOLUME 6

Reception activities

Oral comprehension

- Can understand short, simple instructions for actions such as "Stop", "Close the door", etc., provided they are delivered slowly face-to-face, accompanied by pictures or manual gestures and repeated if necessary. (Pre-A1)
- Can recognise words/signs, names and numbers that they already know in simple, short recordings, provided these are delivered very slowly and clearly. (Pre-A1)
- Can understand some expressions when people are discussing them, family, school, hobbies or surroundings, provided the delivery is slow and clear. (A1)
- Can pick out concrete information (e.g. places and times) from short recordings on familiar everyday topics, provided they are delivered very slowly and clearly. (A1)

Reading comprehension

- Can recognise familiar names, words/signs and very basic phrases on simple notices in the most common everyday situations. (A1)
- Can get an idea of the content of simpler informational material and short, simple descriptions, especially if there is visual support. (A1)
- Can understand short, illustrated narratives about everyday activities described in simple words. (A1)

Production activities

Oral production

- Can describe themselves (e.g. name, age, family), using simple words/signs and formulaic expressions, provided they can prepare in advance. (Pre-A1)
- Can produce short phrases about themselves, giving basic personal information (e.g. name, address, family, nationality). (Pre-A1)
- Can produce simple, mainly isolated phrases about people and places. (A1)

Written production

- Can give basic personal information (e.g. name, address, nationality), perhaps with the use of a dictionary. (Pre-A1)
- Can describe in very simple language what a room looks like. (A1)
- Can use simple words/signs and phrases to describe certain everyday objects (e.g. the colour of a car, whether it is big or small). (A1)

Interaction activities

Oral interaction

- Can understand simple questions that directly concern them (e.g. name, age and address), if the person is asking slowly and clearly. (Pre-A1)
- Can understand a number of familiar words/signs and recognise key information (e.g. numbers, prices, dates and days of the week), provided the delivery is very slow, with repetition if necessary. (Pre-A1)
- Can understand and use basic, formulaic expressions such as "Yes", "No", "Excuse me", "Please", "Thank you", "No, thank you", "Sorry". (Pre-A1)
- Can recognise simple greetings. (Pre-A1)
- Can greet people, state their name and take leave in a simple way. (Pre-A1)
- Can tell people their name and ask other people their names. (Pre-A1)
- Can use and understand simple numbers in everyday conversations. (Pre-A1)
- Can ask and tell what day, time of day and date it is. (Pre-A1)
- Can ask for and give a phone number. (Pre-A1)
- Can tell people their age and ask people about their age. (Pre-A1)
- Can ask very simple questions for information, such as "What is this?" and understand one- or two-word/sign answers. (Pre-A1)
- Can exchange likes and dislikes for sports, foods, etc., using a limited repertoire of expressions, when addressed clearly, slowly and directly. (A1)
- Can express numbers, quantities and cost in a limited way. (A1)
- Can name the colour of clothes or other familiar objects and can ask the colour of such objects. (A1)
- Can state what they like and dislike. (A2)
- Can ask and answer questions about habits and routines. (A2)

Written interaction

- Can convey basic personal information in short phrases and sentences, with reference to a dictionary. (Pre-A1)
- Can fill in very simple registration forms with basic personal details: name, address, nationality, marital status. (Pre-A1)

Online interaction

- Can formulate very simple messages and personal online postings as a series of very short sentences about hobbies, likes/dislikes, etc., relying on the aid of a translation tool. (A1)

Mediation activities

- Can facilitate an intercultural exchange by showing a welcoming attitude and interest with simple words/signs and non-verbal signals, by inviting others to contribute, and by indicating whether they understand when addressed directly. (A1)

Strategies

- Can point to something and ask what it is. (Pre-A1)
- Can ask very simply for repetition when they do not understand. (Pre-A1)

VOLUME 7

Reception activities

Oral comprehension

- Can understand words/signs and short sentences in a simple conversation (e.g. between a customer and a salesperson in a shop), provided people communicate very slowly and very clearly. (A1)
- Can understand instructions addressed carefully and slowly to them and follow short, simple directions. (A1)
- Can understand when someone tells them slowly and clearly where something is, provided the object is in the immediate environment. (A1)
- Can understand figures, prices and times given slowly and clearly in an announcement by loudspeaker, e.g. at a railway station or in a shop. (A1)
- Can understand basic instructions on times, dates and numbers, etc., and on routine tasks and assignments to be carried out. (A2)

Reading comprehension

- Can understand from a letter, card or e-mail the event to which they are being invited and the information given about day, time and location. (Pre-A1)
- Can understand the simplest informational material such as a fast-food restaurant menu illustrated with photos or an illustrated story formulated in very simple everyday words/signs. (Pre-A1)
- Can follow short, simple directions (e.g. to go from X to Y). (A1)
- Can find specific, predictable information in simple everyday material such as advertisements, prospectuses, menus, reference lists and timetables. (A2)
- Can understand everyday signs and notices, etc. in public places, such as streets, restaurants, railway stations; in workplaces, such as directions, instructions, hazard warnings. (A2)

Production activities

Oral production

- Can give a short, rehearsed presentation on a topic pertinent to their everyday life, and briefly give reasons and explanations for opinions, plans and actions. (Pre-A1)
- Can use a very short prepared text to deliver a rehearsed statement (e.g. to formally introduce someone, to propose a toast). (A1)
- Can describe plans and arrangements, habits and routines, past activities and personal experiences. (A2)

- Can express what they are good at and not so good at (e.g. sports, games, skills, subjects). (A2)
- Can briefly describe what they plan to do at the weekend or during the holidays. (A2)

Written production

- Can give very short, basic descriptions of events, past activities and personal experiences. (A2)
- Can tell a simple story (e.g. about events on a holiday or about life in the distant future). (A2)
- Can create short, simple imaginary biographies and simple poems about people. (A2)
- Can create diary entries that describe activities (e.g. daily routine, outings, sports, hobbies), people and places, using basic, concrete vocabulary and simple phrases and sentences with simple connectives like "and", "but" and "because". (A2)
- Can produce simple texts on familiar subjects of interest, linking sentences with connectors like "and", "because" or "then". (A2)

Interaction activities

Oral interaction

- Can ask for food and drink using basic expressions. (A1)
- Can indicate time by lexicalised phrases like "next week", "last Friday", "in November", "3 o'clock". (A1)
- Can make and respond to invitations, suggestions and apologies. (A2)
- Can give and receive information about quantities, numbers, prices, etc. (A2)
- Can ask and answer questions about pastimes and past activities. (A2)
- Can ask and answer questions about plans and intentions. (A2)

Written interaction

- Can compose a short text in a greetings card (e.g. for someone's birthday or to wish them a Happy New Year). (A2)

Online interaction

- Can engage in basic social communication online (e.g. a simple message on a virtual card for special occasions, sharing news and making/confirming arrangements to meet). (A2)

Mediation activities

- Can invite others' contributions to very simple tasks using short, simple phrases prepared in advance. Can indicate that they understand and ask whether others understand. (Pre-A1)
- Can facilitate an intercultural exchange by showing a welcoming attitude and interest with simple words/signs and non-verbal signals, by inviting others to contribute, and by indicating whether they understand when addressed directly. (A1)
- Can collaborate in simple, practical tasks, asking what others think, making suggestions and understanding responses, provided they can ask for repetition or reformulation from time to time. (A2)

Strategies

- Can exploit numbers, dates, names, proper nouns, etc. to identify the topic of a text. (A2)
- Can deduce the meaning and function of unknown formulaic expressions from their position in a text (e.g. at the beginning or end of a letter). (A2)
- Can initiate, maintain and close simple, face-to-face conversation. (A2)

VOLUME 8

Reception activities

Oral comprehension

- Can understand in outline very simple information being explained in a predictable situation like a guided tour, provided the delivery is very slow and clear and that there are long pauses from time to time. (A1)
- Can understand in an interview what people say they do in their free time, what they particularly like doing and what they do not like doing, provided they speak slowly and clearly. (A2)
- Can extract important information from short broadcasts (e.g. the weather forecast, concert announcements, sports results), provided people talk clearly. (A2)
- Can understand the important points of a story and manage to follow the plot, provided the story is told slowly and clearly. (A2)
- Can identify the subject of a video document on the basis of visual information and previous knowledge. (A2)

Reading comprehension

- Can identify specific information in simpler material they encounter such as letters, brochures and short news articles describing events. (A2)
- Can understand the main points in short news items on subjects of personal interest (e.g. sport, celebrities). (A2)
- Can understand a short factual description or report within their own field, provided simple language is used and that it does not contain unpredictable detail. (A2)

Production activities

Oral production

- Can tell a story or describe something in a simple list of points. (A2)
- Can describe everyday aspects of their environment, e.g. people, places, a job or study experience. (A2)
- Can give short, basic descriptions of events and activities. (A2)
- Can explain what they like or dislike about something, why they prefer one thing to another, making simple, direct comparisons. (A2)

Written production

- Can compose an introduction to a story or continue a story, provided they can consult a dictionary and references (e.g. tables of verb tenses in a course book). (A2)

Interaction activities

Oral interaction

- Can understand everyday expressions aimed at the satisfaction of simple needs of a concrete type, delivered directly to them in clear, slow and repeated language by a sympathetic interlocutor. (A1)
- Can understand questions and instructions addressed carefully and slowly to them and follow short, simple directions. (A1)
- Can ask and answer simple questions, initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics. (A1)
- Can make themselves understood in an interview and communicate ideas and information on familiar topics, provided they can ask for clarification occasionally, and are given some help to express what they want to. (A2)

Written interaction

- Can compose a short, very simple message (e.g. a text message) to friends to give them a piece of information or to ask them a question. (A1)

Online interaction

- Can make short descriptive online postings about everyday matters, social activities and feelings, with simple key details.

Mediation activities

- Can invite others' contributions to very simple tasks using short, simple phrases prepared in advance. Can indicate that they understand and ask whether others understand. (Pre-A1)
- Can facilitate an intercultural exchange by showing a welcoming attitude and interest with simple words/signs and non-verbal signals, by inviting others to contribute, and by indicating whether they understand when addressed directly. (A1)
- Can collaborate in simple, practical tasks, asking what others think, making suggestions and understanding responses, provided they can ask for repetition or reformulation from time to time. (A2)

Strategies

- Can guess the probable meaning of an unknown word/sign that is similar to one in the language they normally use. (A1)
- Can use simple techniques to start, maintain or end a short conversation. (A2)
- Can recall and rehearse an appropriate set of phrases from their repertoire. (A2)
- Can use an idea of the overall meaning of short texts and utterances on everyday topics of a concrete type to derive the probable meaning of unknown words/signs from the context. (A2)

VOLUME 9

Reception activities

Oral comprehension

- Can generally identify the topic of discussion around them when it is conducted slowly and clearly. (A2)
- Can recognise when people agree and disagree in a conversation conducted slowly and clearly. (A2)
- Can follow in outline short, simple social exchanges, conducted very slowly and clearly. (A2)
- Can understand straightforward announcements (e.g. of a cinema programme or sports event, that a train has been delayed), provided the delivery is slow and clear. (A2)
- Can understand and extract the essential information from short, recorded passages dealing with predictable everyday matters which are delivered slowly and clearly. (A2)
- Can identify the main point of TV news items reporting events, accidents, etc. where the visuals support the commentary. (A2)

Reading comprehension

- Can understand the main information in short and simple descriptions of goods in brochures and websites (e.g. portable digital devices, cameras). (A2)
- Can understand the main points of short texts dealing with everyday topics (e.g. lifestyle, hobbies, sports, weather). (A2)
- Can understand texts describing people, places, everyday life and culture, etc., provided they use simple language. (A2)
- Can understand most of what people say about themselves in a personal ad or post and what they say they like in other people. (A2)
- Can understand short instructions illustrated step by step (e.g. for installing new technology).
- Can understand enough to read short, simple stories and comic strips involving familiar, concrete situations described in high frequency everyday language. (A2)
- Can understand the main point of a short article reporting an event that follows a predictable pattern (e.g. the Oscars), provided it is composed clearly in simple language. (A2)

Production activities

Oral production

- Can give short, basic descriptions of events and activities. (A2)
- Can use simple descriptive language to make brief statements about and compare objects and possessions. (A2)
- Can explain what they like or dislike about something. (A2)
- Can present their opinion in simple terms, provided interlocutors are patient. (A2)

Written production

- Can produce a series of simple phrases and sentences about their family, living conditions, educational background, or present or most recent job. (A2)
- Can give their impressions and opinions about topics of personal interest (e.g. lifestyles and culture, stories), using basic everyday vocabulary and expressions. (A2)

Interaction activities

Oral interaction

- Can understand enough to manage simple, routine exchanges without undue effort. (A2)
- Can exchange opinions and compare things and people using simple language. (A2)
- Can discuss what to do in the evening or at the weekend. (A2)
- Can make and respond to suggestions. (A2)
- Can discuss what to do, where to go and make arrangements to meet. (A2)
- Can generally follow changes of topic in formal discussion related to their field which is conducted slowly and clearly. (A2)
- Can exchange relevant information and give their opinion on practical problems when asked directly, provided they receive some help with formulation and can ask for repetition of key points if necessary. (A2)
- Can ask and answer simple questions about an event (e.g. ask where and when it took place, who was there and what it was like). (A2)

Written interaction

- Can exchange information by text message, by e-mail or in short letters, responding to questions from the other person (e.g. about a new product or activity). (A2)
- Can convey personal information of a routine nature, for example in a short e-mail or letter introducing themselves. (A2)
- Can formulate short, simple notes and messages relating to matters in areas of immediate need. (A2)
- Can fill in personal and other details on most everyday forms (e.g. to open a bank account, or to send a letter by recorded delivery). (A2)

Online interaction

- Can make brief positive or negative comments online about embedded links and media using a repertoire of basic language, though they will generally have to refer to an online translation tool and other resources. (A2)

Mediation activities

- Can express an idea and ask what others think, using very simple words/signs and phrases, provided they can prepare in advance. (A1)
- Can contribute to an intercultural exchange, using simple words/signs to ask people to explain things and to get clarification of what they say, while exploiting a limited repertoire to express agreement, to invite, to thank, etc. (A2)

Strategies

- Can guess the probable meaning of an unknown word/sign that is similar to one in the language they normally use. (A1)
- Can indicate with simple words/signs, intonation and gestures that they do not understand. (A1)
- Can express in a simple way that they do not understand. (A1)
- Can exploit their recognition of known words/signs to deduce the meaning of unfamiliar words/signs in short expressions used in routine everyday contexts. (A2)
- Can exploit format, appearance and typographic features in order to identify the type of text: news story, promotional text, article, textbook, chat or forum, etc. (A2)

RELAÇÃO ENTRE A BNCC E OS CONTEÚDOS DA COLEÇÃO

Competências gerais da Educação Básica

Os quatro volumes desta coleção abordam de maneira proporcional todas as competências gerais da Educação Básica, as competências específicas de Linguagens e as competências específicas de Língua Inglesa da BNCC. Além disso, cada livro trabalha as respectivas habilidades de Língua Inglesa definidas para cada ano final do Ensino Fundamental.

O eixo **Dimensão intercultural** é desenvolvido na *Welcome Unit*, assim como em algumas outras unidades.

Os demais eixos – **Oralidade**, **Leitura**, **Escrita** e **Conhecimentos linguísticos** – são trabalhados nos quatro volumes.

A seguir, apresentamos todas as competências gerais, as específicas de Linguagens e as de Língua Inglesa, além dos quadros que objetivam mostrar a relação da BNCC com os volumes desta coleção.

1. CONHECIMENTO

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. PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO

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. REPERTÓRIO CULTURAL

Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. COMUNICAÇÃO

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. CULTURA DIGITAL

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. TRABALHO E PROJETO DE VIDA

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. ARGUMENTAÇÃO

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. AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO

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. EMPATIA E COOPERAÇÃO

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. RESPONSABILIDADE E CIDADANIA

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

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.

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.

Volume 6

WELCOME	
A língua inglesa no mundo e no Brasil	
Conteúdos	• Presença da língua inglesa no mundo e no Brasil • Língua inglesa como língua franca
Eixo	• Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• A língua inglesa no mundo • A língua inglesa no cotidiano da sociedade brasileira/comunidade
Objetos de conhecimento	• Países que têm a língua inglesa como língua materna e/ou oficial • Presença da língua inglesa no cotidiano
Habilidades	**(EF06LI24)** Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua). **(EF06LI25)** Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado. **(EF06LI26)** Avaliar, problematizando elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.

PART 1 – PEOPLE AND SCHOOL	
Temas Contemporâneos Transversais	• Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social) • Multiculturalismo (Diversidade Cultural)
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 1, 4 e 9 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 3 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 1 e 2

Unit 1 – Who am I?		
Conteúdos	• Greetings, occupations, numbers (1-30) • Giving and asking for personal information • Song: "Hello, goodbye" (John Lennon and Paul McCartney) • Pronunciation: countries • Subject pronouns; Possessive adjectives • Reading strategies	• Verb *to be* (affirmative, negative, and interrogative forms) • Personal information (name, nickname, nationality/hometown, occupation) • My phone book • Profile • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Produção oral • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e construção de repertório lexical	• Estratégias de escrita: pré-escrita • Práticas de escrita • Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Planejamento do texto: organização de ideias • Construção de laços afetivos e convívio social • Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo • Produção de textos orais, com a mediação do professor • Hipóteses sobre a finalidade de um texto • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*) • Planejamento do texto: *brainstorming*	• Construção de repertório lexical e autonomia leitora • Adjetivos possessivos • Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor • Pronúncia • Construção de repertório lexical
Habilidades	**(EF06LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. **(EF06LI04)** Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares. **(EF06LI05)** Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. **(EF06LI06)** Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo. **(EF06LI07)** Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas. **(EF06LI08)** Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.	

Habilidades	**(EF06LI09)** Localizar informações específicas em texto. **(EF06LI10)** Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical. **(EF06LI13)** Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. **(EF06LI15)** Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). **(EF06LI18)** Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas. **(EF06LI23)** Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.	
Unit 2 – My class		
Conteúdos	• Action verbs • Classroom language • School subjects; Prefixes **in-** and **un-** • School objects; Guessing game • The Imperative; *Can* and *may* for permission • Colors, sports, objects, subjects, holidays, months, and seasons	• Reading strategies • Steps for a good interview • The alphabet; Spelling words • Classroom poster • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e construção de repertório lexical	• Estratégias de escrita: pré-escrita • Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Construção de laços afetivos e convívio social • Hipóteses sobre a finalidade de um texto • Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (*Classroom language*) • Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo • Construção de repertório lexical e autonomia leitora	• Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*) • Planejamento do texto: *brainstorming* • Planejamento do texto: organização de ideias • Construção de repertório lexical • Imperativo • Pronúncia • Adjetivos possessivos
Habilidades	**(EF06LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. **(EF06LI02)** Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade. **(EF06LI03)** Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas. **(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. **(EF06LI07)** Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas. **(EF06LI08)** Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas. **(EF06LI09)** Localizar informações específicas em texto. **(EF06LI10)** Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical. **(EF06LI11)** Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. **(EF06LI13)** Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. **(EF06LI16)** Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). **(EF06LI18)** Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas. **(EF06LI21)** Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções. **(EF06LI23)** Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.	
Research in action	• Using the dictionary • Interdisciplinaridade com Língua Portuguesa • Organização de dicionário bilíngue • Temas Contemporâneos Transversais: Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia)	
Learning strategies	• Vocabulary • Dictionary, word web, pictionary, word charts, word lists	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação • Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*	

PART 2 – FAMILY AND HOME		
Temas Contemporâneos Transversais	• Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 1, 2 e 3 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 5 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 2, 4 e 6	
Unit 3 – We are family		
Conteúdos	• Family members • Introducing people (this is/that's) • Extended family • Verb *to have* (affirmative form); And/but • Describing people (hair, eyes); Possessive; 's	• Reading strategies • Animals; Reading and writing captions • Talking about you and your family • Family tree • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Produção oral • Estratégias de leitura • Estratégias de escrita: pré-escrita • Práticas de escrita	• Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Produção de textos orais, com a mediação do professor • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*) • Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor	• Planejamento do texto: organização de ideias • Construção de repertório lexical • Caso genitivo (*'s*) • Adjetivos possessivos
Habilidades	**(EF06LI05)** Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. **(EF06LI06)** Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo. **(EF06LI09)** Localizar informações específicas em texto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. **(EF06LI15)** Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). **(EF06LI22)** Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + s. **(EF06LI23)** Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.	
Unit 4 – There's no place like home		
Conteúdos	• Rooms; Things in a house • Pronunciation: stress in compound words • There + verb *to be* (affirmative, negative, and interrogative forms) • House; Room descriptions • Bedroom descriptions	• Reading strategies • Telling the time • Adjectives to describe places • Essay: My dream house • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura • Atitudes e disposições favoráveis do leitor	• Estratégias de escrita: pré-escrita • Práticas de escrita • Estudo do léxico
Objetos de conhecimento	• Construção de laços afetivos e convívio social • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*) • Planejamento do texto: *brainstorming* • Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo • Hipóteses sobre a finalidade de um texto • Partilha de leitura, com mediação do professor • Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor • Planejamento do texto: organização de ideias • Construção de repertório lexical	

Habilidades	**(EF06LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. **(EF06LI02)** Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade. **(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. **(EF06LI07)** Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas. **(EF06LI08)** Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas. **(EF06LI09)** Localizar informações específicas em texto. **(EF06LI12)** Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. **(EF06LI13)** Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. **(EF06LI15)** Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).	
Research in action	• Family heritage • Interdisciplinaridade com História e Geografia • Tradições e legado culturais e familiares • Temas Contemporâneos Transversais: Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social); Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Metodologias ativas • Pensamento computacional	
Learning strategies	• Reading • Reading strategies: cognates, familiar words, illustration, skim, scan, understanding ideas from context, using glossaries and dictionaries	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 3 – EATING AND LIVING		
Temas Contemporâneos Transversais	• Saúde (Educação Alimentar e Nutricional) • Cidadania e Civismo • Multiculturalismo	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 5, 6, 8, 9 e 10 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5 e 6 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3, 4, 5 e 6	
Unit 5 – Eating healthy, living happy		
Conteúdos	• Food • Names of grains, vegetables, fruits, milk, meat, and beans • Menu; Days of the week • Healthy and unhealthy food • Likes and dislikes; Present Simple (affirmative, negative, and interrogative forms)	• Reading strategies • Pronunciation: /**ei**/; /**i:**/; /**e**/; Fruit salad • Questions about likes and dislikes • Arcimboldo's portraits • School restaurant menu • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Produção oral • Estratégias de leitura • Estratégias de escrita: pré-escrita	• Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Construção de laços afetivos e convívio social • Produção de textos orais, com a mediação do professor • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*) • Planejamento do texto: *brainstorming* • Planejamento do texto: organização de ideias • Construção de repertório lexical • Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa) • Imperativo	

Habilidades	**(EF06LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. **(EF06LI05)** Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. **(EF06LI09)** Localizar informações específicas em texto. **(EF06LI13)** Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). **(EF06LI19)** Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias. **(EF06LI21)** Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.	
Unit 6 – It's just another day...		
Conteúdos	• Routines, daily habits • Questions and answers; Reading a cartoon; Time expressions • Reading: How do I get my daughter to clean up her room and to keep it reasonable? • Reading strategies • Daily routines; Present Simple (affirmative, negative, and interrogative forms)	• Questions about routines • Song: "Saturday Night" (Underdog Project) • Message to an e-pal • Personal ad to find an e-pal • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Produção oral • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e construção de repertório lexical • Atitudes e disposições favoráveis do leitor	• Estratégias de escrita: pré-escrita • Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Construção de laços afetivos e convívio social • Produção de textos orais, com a mediação do professor • Hipóteses sobre a finalidade de um texto • Planejamento do texto: *brainstorming* • Planejamento do texto: organização de ideias • Construção de repertório lexical • Partilha de leitura, com mediação do professor	• Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*) • Construção de repertório lexical e autonomia leitora • Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)
Habilidades	**(EF06LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa. **(EF06LI05)** Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. **(EF06LI06)** Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo. **(EF06LI07)** Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas. **(EF06LI09)** Localizar informações específicas em texto. **(EF06LI11)** Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa. **(EF06LI12)** Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. **(EF06LI13)** Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). **(EF06LI19)** Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.	
Research in action	• Traditional food • Interdisciplinaridade com Ciências, Língua Portuguesa e Geografia • Tradições culinárias – patrimônio cultural imaterial	• Tema Contemporâneo Transversal: Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• For self-study	• Tips for listening to songs
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 4 – ACTING IN THE WORLD		
Temas Contemporâneos Transversais	• Meio Ambiente (Educação Ambiental) • Cidadania e Civismo (Diversidade Cultural)	

Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 1, 4, 8, 9 e 10 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 2, 3, 4 e 6 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 2, 5 e 6	
Unit 7 – Connections		
Conteúdos	• Actions in progress; Reading quotations • Parts of the body; Names of sports • Present Continuous (actions in progress) • Song: "I say a little prayer" (Burt Bacharach and Hal David) • Reading strategies	• Art and fashion connections • Accessories; Reading a cartoon; Right and wrong actions in progress • A tweet • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Leitura • Escrita	• Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Estratégias de leitura • Estratégias de escrita: pré-escrita • Práticas de escrita	• Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Hipóteses sobre a finalidade de um texto • Planejamento do texto: *brainstorming* • Planejamento do texto: organização de ideias • Construção de repertório lexical • Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)	• Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*) • Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor
Habilidades	**(EF06LI07)** Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas. **(EF06LI08)** Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas. **(EF06LI13)** Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto. **(EF06LI15)** Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). **(EF06LI19)** Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias. **(EF06LI20)** Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.	
Unit 8 – Protesting and advising		
Conteúdos	• Protest signs • Reading about bullying situation; Text: "Don't suffer in silence" • Song: "Another brick in the wall" (Roger Waters); Sharing opinions • Imperative forms • Advice game	• Environmental issues • Reading strategies • Anti-bullying campaign • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Compreensão oral • Estratégias de leitura • Atitudes e disposições favoráveis do leitor • Estratégias de escrita: pré-escrita	• Práticas de escrita • Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo • Produção de textos orais, com a mediação do professor • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*) • Partilha de leitura, com mediação do professor • Planejamento do texto: *brainstorming* • Planejamento do texto: organização de ideias	• Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor • Construção de repertório lexical • Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa) • Imperativo • Pronúncia
Habilidades	**(EF06LI04)** Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares. **(EF06LI09)** Localizar informações específicas em texto. **(EF06LI12)** Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica. **(EF06LI13)** Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto. **(EF06LI14)** Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.	

Habilidades	**(EF06LI15)** Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar. **(EF06LI17)** Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros). **(EF06LI18)** Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas. **(EF06LI19)** Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias. **(EF06LI20)** Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso. **(EF06LI21)** Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.	
Research in action	• Social media privacy • Interdisciplinaridade com Língua Portuguesa • Privacidade e segurança na rede	• Tema Contemporâneo Transversal: Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Speaking	• Speaking strategies
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoint*

VOLUME 7

WELCOME		
English in the world – there is no best English		
Conteúdos	• Presença da língua inglesa no Brasil e no mundo	• Língua inglesa no cotidiano
Eixo	• Dimensão intercultural	
Unidades temáticas	• A língua inglesa no mundo • Comunicação intercultural	
Objetos de conhecimento	• A língua inglesa como língua global na sociedade contemporânea • Variação linguística	
Habilidades	**(EF07LI21)** Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado. **(EF07LI22)** Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas. **(EF07LI23)** Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo.	
PART 1 – AMAZING WORLD AND WILDLIFE		
Tema Contemporâneo Transversal	• Meio Ambiente (Educação Ambiental)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 4, 5, 7 e 10. • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 3, 4 e 6. • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 2 e 5.	
Unit 1 – For a green world		
Conteúdos	• Habitual actions and actions in progress • Quiz • Chico Mendes and Wangari Maathai • Present Simple × Present Continuous • Past Simple form of the verb *to be*	• Pronunciation: The sound /**w**/; The sound /**ʊ**/ • The art of cartoons (use of language and images) • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura	• Práticas de leitura e pesquisa • Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita • Estudo do léxico

Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula • Práticas investigativas • Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*)	• Objetivos de leitura • Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor • Construção de repertório lexical
Habilidades	**(EF07LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. **(EF07LI02)** Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida. **(EF07LI03)** Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. **(EF07LI06)** Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas. **(EF07LI09)** Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura. **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte). **(EF07LI15)** Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in, on, at*) e conectores (*and, but, because, then, so, before, after*, entre outros).	
Unit 2 – Animals		
Conteúdos	• Animals and adjectives • Making comparisons • Superlative • Pronunciation: the sound /**ər**/	• Encyclopedias • Encyclopedia entry • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e pesquisa • Atitudes e disposições favoráveis do leitor	• Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita • Práticas de escrita • A língua inglesa no mundo • Comunicação intercultural
Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula • Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*) • Objetivos de leitura • Leitura de textos digitais para estudo • Partilha de leitura	• Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor • Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor • Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor • A língua inglesa como língua global na sociedade contemporânea • Variação linguística
Habilidades	**(EF07LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. **(EF07LI03)** Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. **(EF07LI06)** Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas. **(EF07LI09)** Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura. **(EF07LI10)** Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares. **(EF07LI11)** Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes. **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte). **(EF07LI13)** Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto. **(EF07LI14)** Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/*timelines*, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros). **(EF07LI21)** Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado. **(EF07LI22)** Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas.	
Research in action	• Sustainable development and traditional communities • Interdisciplinaridade com Geografia e Ciências • Desenvolvimento sustentável • Temas Contemporâneos Transversais: Meio Ambiente (Educação Ambiental); Cidadania e Civismo (Educação em Direitos Humanos); Multiculturalismo (Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras) • Metodologias ativas • Pensamento computacional	

Learning strategies	• How can dictionaries help?	• *Synonyms* (or translation), definitions, spelling, stress, pronunciation, part(s) of speech, different meanings and examples, word family
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 2 – LIFESTYLE		
Temas Contemporâneos Transversais	• Saúde (Saúde) • Meio Ambiente (Educação para o Consumo)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 4 e 5 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 2, 3, 4 e 6 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 2 e 5	
Unit 3 – Health in motion		
Conteúdos	• Physical activities • Sports • Workout benefits (physical, social, and mental) • Verbo modal *can* (presente e passado). • Breakfast food	• Adverbs of frequency • How often • Vision board • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura	• Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita • Gramática
Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula • Práticas investigativas • Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*)	• Construção do sentido global do texto • Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor • Verbo modal *can* (presente e passado)
Habilidades	**(EF07LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. **(EF07LI02)** Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida. **(EF07LI04)** Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros. **(EF07LI06)** Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas. **(EF07LI07)** Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos). **(EF07LI08)** Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global. **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte). **(EF07LI20)** Empregar, de forma inteligível, o verbo modal can para descrever habilidades (no presente e no passado).	
Unit 4 – Going shopping		
Conteúdos	• Goods in a department store • Types of stores • Giving directions • Consumerism • Idioms about food • Asking for prices (How much…?) • Pronunciation: /aɪ/ sound	• Polite offers and polite requests • Countable and uncountable nouns • Expressions of quantity • Making requests • Awareness campaign • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e pesquisa	• Atitudes e disposições favoráveis do leitor • Estudo do léxico • Comunicação intercultural

Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula • Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*) • Construção do sentido global do texto	• Objetivos de leitura • Partilha de leitura • Construção de repertório lexical • Variação linguística
Habilidades	**(EF07LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. **(EF07LI03)** Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. **(EF07LI06)** Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas. **(EF07LI08)** Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global. **(EF07LI09)** Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura. **(EF07LI11)** Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes. **(EF07LI15)** Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in, on, at*) e conectores (*and, but, because, then, so, before, after*, entre outros). **(EF07LI22)** Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas.	
Research in action	• Healthy lifestyle • Interdisciplinaridade com Ciências • Estilo de vida: saúde física e mental	• Tema Contemporâneo Transversal: Saúde (Saúde) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Writing • Writing strategies	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 3 – PEOPLE AND CULTURE		
Tema Contemporâneo Transversal	• Multiculturalismo (Diversidade Cultural)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 1, 3, 4 e 5 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 5 e 6 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 2, 5 e 6	
Unit 5 – Entertainment		
Conteúdos	• Activities and events • Reading about John Lennon • Prepositions of time • Past Simple • Pronunciation: **–ed** ending sounds	• **Wh–** questions • Time expressions (past) • Talking about a biography • Brief biography • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Produção oral • Estratégias de leitura	• Práticas de leitura e pesquisa • Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita • Práticas de escrita • Estudo do léxico
Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula • Práticas investigativas • Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios • Produção de textos orais, com mediação do professor • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*) • Construção do sentido global do texto	• Objetivos de leitura • Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor • Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor • Construção de repertório lexical • Pronúncia
Habilidades	**(EF07LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. **(EF07LI02)** Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida. **(EF07LI03)** Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.	

Habilidades	**(EF07LI05)** Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado. **(EF07LI07)** Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos). **(EF07LI08)** Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global. **(EF07LI09)** Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura. **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte). **(EF07LI14)** Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/*timelines*, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros). **(EF07LI15)** Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in*, *on*, *at*) e conectores (*and*, *but*, *because*, *then*, *so*, *before*, *after*, entre outros). **(EF07LI16)** Reconhecer a pronúncia de verbos regulares no passado (*-ed*).	
Unit 6 – Important people		
Conteúdos	• Talking about important people in history • Past Simple • **Wh-** questions • Past Continuous	• Paintings • President Obama's speech • Writing about past deeds • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Compreensão oral • Produção oral • Estratégias de leitura • Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita	• Práticas de escrita • Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios • Produção de textos orais, com mediação do professor • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*) • Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor	• Produção de textos escritos, em formatos diversos, com mediação do professor • Construção de repertório lexical • Passado simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa)
Habilidades	**(EF07LI03)** Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. **(EF07LI05)** Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado. **(EF07LI06)** Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas. **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte). **(EF07LI14)** Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/*timelines*, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros). **(EF07LI15)** Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in*, *on*, *at*) e conectores (*and*, *but*, *because*, *then*, *so*, *before*, *after*, entre outros). **(EF07LI18)** Utilizar o passado simples e o passado contínuo para produzir textos orais e escritos, mostrando relações de sequência e causalidade.	
Research in action	• Women who changed the world • Interdisciplinaridade com História e Língua Portuguesa • Valorização da mulher na sociedade • Temas Contemporâneos Transversais: Economia (Trabalho); Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia).	• Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Grammar • Patterns to talk about the past	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 4 – HAVING FUN		
Tema Contemporâneo Transversal	• Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 3, 4 e 5 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 2, 5 e 6 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 2, 5 e 6	

Unit 7 – Hanging out with friends		
Conteúdos	• Birthday cards • Ordinal numbers • Dates • Prepositions of place • Differences between formal and informal language • Subject and object pronouns	• Making invitations • Present Continuous: present use × future use • Song: "True friend" (Miley Cyrus) • Pronunciation: **-gh** ending sounds • Creating a birthday card • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Compreensão oral • Produção oral • Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita	• Estudo do léxico • Gramática • Comunicação intercultural
Objetos de conhecimento	• Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios • Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo • Produção de textos orais, com mediação do professor • Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor	• Construção de repertório lexical • Pronomes do caso reto e do caso oblíquo • Variação linguística
Habilidades	**(EF07LI03)** Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. **(EF07LI04)** Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros. **(EF07LI05)** Compor, em língua inglesa, narrativas orais sobre fatos, acontecimentos e personalidades marcantes do passado. **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte). **(EF07LI15)** Construir repertório lexical relativo a verbos regulares e irregulares (formas no passado), preposições de tempo (*in, on, at*) e conectores (*and, but, because, then, so, before, after*, entre outros). **(EF07LI19)** Discriminar sujeito de objeto utilizando pronomes a eles relacionados. **(EF07LI22)** Explorar modos de falar em língua inglesa, refutando preconceitos e reconhecendo a variação linguística como fenômeno natural das línguas. **(EF07LI23)** Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo.	
Unit 8 – Weekend plans		
Conteúdos	• Fun activities • Rides in an amusement park • Talking about transportation • Song: "Three little birds" (Bob Marley) • Going to	• Polysemy • Art with recycled material • Signs • Sign project • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura	• Estratégias de escrita: pré-escrita e escrita • Estudo do léxico • Comunicação intercultural
Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula • Práticas investigativas • Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios • Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming, scanning*)	• Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor • Polissemia • Variação linguística
Habilidades	**(EF07LI01)** Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos. **(EF07LI02)** Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida. **(EF07LI03)** Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. **(EF07LI06)** Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas. **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte). **(EF07LI17)** Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso. **(EF07LI23)** Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo.	

Research in action	• Hanging out with friends • Interdisciplinaridade com Educação Física e Arte • Lazer e saúde mental	• Temas Contemporâneos Transversais: Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento e Valorização do Idoso) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• New Year's resolutions • Using different resources to improve English	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*

VOLUME 8

WELCOME		
Become an international communicator		
Conteúdo	• Língua inglesa a favor da comunicação internacional	
Eixos	• Dimensão intercultural	
Unidade temática	• Comunicação intercultural	
Objeto de conhecimento	• Impacto de aspectos culturais na comunicação	
Habilidades	**(EF08LI19)** Investigar de que forma expressões, gestos e comportamentos são interpretados em função de aspectos culturais. **(EF08LI20)** Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa.	
PART 1 – LANGUAGE AND MUSIC		
Tema Contemporâneo Transversal	• Multiculturalismo (Diversidade Cultural)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 3, 4 e 5 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 3 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 4, 5 e 6	
Unit 1 – English in the world		
Conteúdos	• Language variation • Movie: "*My fair lady*" • Cockney accent • Global English • Foreign accents	• Future forms: *will* and *going to* • Advice letters • Agony letters and answers • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Produção oral • Estratégias de leitura • Avaliação dos textos lidos • Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	• Práticas de escrita • Estudo do léxico • Gramática • Manifestações culturais • Comunicação intercultural
Objetos de conhecimento	• Negociação de sentidos (mal-entendidos no uso da língua inglesa e conflito de opiniões) • Produção de textos orais com autonomia • Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos • Reflexão pós-leitura	• Revisão de textos com a mediação do professor • Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas • Construção de repertório lexical • Verbos para indicar o futuro • Construção de repertório artístico-cultural • Impacto de aspectos culturais na comunicação

Habilidades	**(EF08LI01)** Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas. **(EF08LI04)** Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades. **(EF08LI05)** Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. **(EF08LI08)** Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI11)** Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, *tweets*, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta). **(EF08LI12)** Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro. **(EF08LI14)** Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões. **(EF08LI18)** Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas. **(EF08LI20)** Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa.	
Unit 2 – Music		
Conteúdos	• Music artists • Interview with Lady Gaga • Multi-word verbs • Comparative adjectives • Superlative adjectives	• Song: "Music" (Madonna) • Timeline of music periods • Timeline • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Compreensão oral • Estratégias de leitura • Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	• Gramática • Manifestações culturais
Objetos de conhecimento	• Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico • Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	• Revisão de textos com a mediação do professor • Comparativos e superlativos • Construção de repertório artístico-cultural
Habilidades	**(EF08LI03)** Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes. **(EF08LI05)** Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI15)** Utilizar, de modo inteligível, as formas comparativas e superlativas de adjetivos para comparar qualidades e quantidades. **(EF08LI18)** Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.	
Research in action	• Language learning strategies and tips • Formas mais divertidas e efetivas de aprender inglês	• Tema Contemporâneo Transversal: Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Am I a good language learner? • Características de um bom aprendiz de línguas	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 2 – WORLD, MEDIA, AND APPEARANCES		
Temas Contemporâneos Transversais	• Economia • Cidadania e Civismo	

Competências	• Competência Geral da Educação Básica: 5 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 4 e 5 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 5 e 6	
Unit 3 – World and media		
Conteúdos	• News headlines • Oprah's speech when she received the Cecil B. DeMille Award • Countable and uncountable nouns • Song: "Help!" (The Beatles) • Some/any/no/every + body/one/thing/where	• Reading strategies • Illegal media downloading • Opening paragraphs/leads • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Leitura • Oralidade • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Estratégias de leitura • Avaliação dos textos lidos	• Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita • Gramática • Manifestações culturais
Objetos de conhecimento	• Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral • Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos • Reflexão pós-leitura	• Revisão de textos com a mediação do professor • Quantificadores • Construção de repertório artístico-cultural
Habilidades	**(EF08LI02)** Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral. **(EF08LI05)** Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. **(EF08LI08)** Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI16)** Utilizar, de modo inteligível, corretamente, *some*, *any*, *many*, *much*. **(EF08LI18)** Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.	
Unit 4 – Beyond appearances		
Conteúdos	• Victims of prejudice • Book and movie: *Wonder* • Prefixes and suffixes • Idioms and proverbs	• Reading strategies • Summary • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e fruição	• Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita • Estudo do léxico
Objetos de conhecimentos	• Negociação de sentidos (mal-entendidos no uso da língua inglesa e de opiniões) • Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral • Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	• Leitura de textos de cunho artístico/literário • Revisão de textos com a mediação do professor • Formação de palavras: prefixos e sufixos
Habilidades	**(EF08LI01)** Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas. **(EF08LI02)** Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral. **(EF08LI05)** Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. **(EF08LI06)** Apreciar textos narrativos em língua inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa. **(EF08LI07)** Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI13)** Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.	

Research in action	• African poems • Interdisciplinaridade com Língua Portuguesa e Arte • Poemas ao redor do mundo	• Tema Contemporâneo Transversal: Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Memorizing irregular verbs • Estratégias de memorização de verbos irregulares	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 3 – NATURE AND TRAVEL		
Temas Contemporâneos Transversais	• Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social) • Meio Ambiente (Educação Ambiental) • Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Economia (Trabalho)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 1, 2, 3, 6 e 10 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 4 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 3	
Unit 5 – The weather and natural disasters		
Conteúdos	• News headlines • Definitions of natural disasters • Asking about experiences • Song: "Have you ever seen the rain?" (John Fogerty) • Reading strategies	• Present Perfect • Irregular verbs • Short news story • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Produção oral • Estratégias de leitura	• Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita • Práticas de escrita • Gramática • Manifestações culturais
Objetos de conhecimento	• Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral • Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico • Produção de textos orais com autonomia • Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	• Revisão de textos com a mediação do professor • Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas • Verbos para indicar o futuro • Construção de repertório artístico-cultural
Habilidades	**(EF08LI02)** Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral. **(EF08LI03)** Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes. **(EF08LI04)** Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades. **(EF08LI05)** Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI11)** Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, *tweets*, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta). **(EF08LI14)** Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões. **(EF08LI18)** Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.	
Unit 6– Traveling around the world		
Conteúdos	• Traveling objects • Travel tips • Pronunciation: the sounds /**æ**/ and /**e**/ • Studying abroad • Present Perfect: describing past experiences • Gone/been	• Adverbs: Just, already, and yet • Snakes and ladders • Song: "I still haven't found what I'm looking for" (U2) • Interview • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Dimensão intercultural

Unidades temáticas	• Compreensão oral • Estratégias de leitura	• Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita • Comunicação intercultural
Objetos de conhecimento	• Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico • Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos	• Revisão de textos com a mediação do professor • Impacto de aspectos culturais na comunicação
Habilidades	**(EF08LI03)** Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes. **(EF08LI05)** Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI20)** Examinar fatores que podem impedir o entendimento entre pessoas de culturas diferentes que falam a língua inglesa.	
Research in action	• Extracurricular learning opportunities • Interdisciplinaridade com Matemática e Geografia • Atividades extracurriculares – planos e projeto de vida	• Temas Contemporâneos Transversais: Economia (Trabalho), Cidadania e Civismo (Direitos da Criança e do Adolescente) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Learn from your mistakes!	• Registro do que foi aprendido com os próprios erros
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 4 – HOLIDAYS AND STORIES		
Temas Contemporâneos Transversais	• Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Saúde • Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 1, 3, 6, 8 e 9 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2 e 5	• Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 4 e 6
Unit 7 – Special dates around the world		
Conteúdos	• Special dates • Relative pronouns: *who*, *where*, *when*, *which*, *whose* • Expressing your ideas and opinion; Asking for opinion, Agreement, Disagreement • Song: "Celebration" (Kool and The Gang)	• Greeting cards • Reading strategies • Cinquain poem • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura • Conhecimentos linguísticos	• Escrita • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	• Estratégias de leitura • Gramática • Manifestações culturais
Objetos de conhecimento	• Negociação de sentidos (mal-entendidos no uso da língua inglesa e conflito de opiniões) • Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico	• Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos • Revisão de textos com a mediação do professor • Pronomes relativos • Construção de repertório artístico-cultural
Habilidades	**(EF08LI01)** Fazer uso da língua inglesa para resolver mal-entendidos, emitir opiniões e esclarecer informações por meio de paráfrases ou justificativas. **(EF08LI03)** Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes. **(EF08LI05)** Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI17)** Empregar, de modo inteligível, os pronomes relativos (*who*, *which*, *that*, *whose*) para construir períodos compostos por subordinação. **(EF08LI18)** Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.	
Unit 8 – Telling stories		
Conteúdos	• Telling or talking about stories • Book: *It takes a village* (Jane Cowen-Fletcher) • "Storytelling" (by Chimamanda Adichie) • Suffixes and prefixes • Irregular verbs • Reading strategies	• Pronunciation: the sounds /aɪ/, /aʊ/, /eɪ/, /oʊ/, /iː/, and /ɪ/ • Verb tense review • Aesop's fable • Jokes • *Checkpoint* (atividades de consolidação)

Eixos	• Leitura • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Práticas de leitura e fruição • Estratégias de escrita: escrita e pós-escrita	• Estudo do léxico • Manifestações culturais
Objetos de conhecimento	• Leitura de textos de cunho artístico/literário • Revisão de textos com a mediação do professor	• Formação de palavras: prefixos e sufixos • Construção de repertório artístico-cultural
Habilidades	**(EF08LI06)** Apreciar textos narrativos em língua inglesa (contos, romances, entre outros, em versão original ou simplificada), como forma de valorizar o patrimônio cultural produzido em língua inglesa. **(EF08LI07)** Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para acessar e usufruir do patrimônio artístico literário em língua inglesa. **(EF08LI09)** Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). **(EF08LI10)** Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final. **(EF08LI13)** Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa. **(EF08LI18)** Construir repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros), valorizando a diversidade entre culturas.	
Research in action	• Storytelling • Interdisciplinaridade com Arte e Língua Portuguesa • Temas Contemporâneos Transversais: Multiculturalismo (Diversidade Cultural), Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social e Respeito e Valorização do Idoso) e Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia)	• Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Teen magazine • Estratégias de escrita	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*

VOLUME 9

WELCOME		
Knowledge across English, History and Science		
Conteúdo	• Conhecimento em Inglês, História e Ciências	
Eixo	• Dimensão intercultural	
Unidades temáticas	• A língua inglesa no mundo • Comunicação intercultural	
Objetos de conhecimento	• Expansão da língua inglesa: contexto histórico • A língua inglesa e seu papel no intercâmbio científico, econômico e político • Construção de identidades no mundo globalizado	
Habilidades	**(EF09LI17)** Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania. **(EF09LI18)** Analisar a importância da língua inglesa para o desenvolvimento das ciências (produção, divulgação e discussão de novos conhecimentos), da economia e da política no cenário mundial. **(EF09LI19)** Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.	
PART 1 – ART ON THE SCREEN		
Temas Contemporâneos Transversais	• Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 3, 5, 7 e 9 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 4, 5 e 6 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 2, 5 e 6	
Unit 1 – Movies		
Conteúdos	• A history of projection screens • Types of movies • DVD Movie: *The fantastic beasts series* • Song: "Beyond the sea" (*Finding Nemo* theme song) • Movie review: *The Meg*	• Reading strategies • Passive voice × active voice • Verb tense review • Movie blurb • *Checkpoint* (atividades de consolidação)

Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura	• Avaliação dos textos lidos • Estratégias de escrita
Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: persuasão • Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo • Recursos de persuasão • Reflexão pós-leitura • Escrita: construção da persuasão	
Habilidades	**(EF09LI01)** Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação. **(EF09LI02)** Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas. **(EF09LI05)** Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento. **(EF09LI09)** Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. **(EF09LI11)** Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão).	
Unit 2 – Television		
Conteúdos	• TV shows • Debate about TV • *Who wants to be a millionaire*? • The passive with *have/has* + *been* + participle and the passive with *get* + *participle*	• Reading strategies • Fact sheet • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e novas tecnologias	• Avaliação dos textos lidos • Estratégias de escrita • Práticas de escrita
Objetos de conhecimentos	• Funções e usos da língua inglesa: persuasão • Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo • Recursos de argumentação • Informações em ambientes virtuais	• Reflexão pós-leitura • Escrita: construção da argumentação • Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas
Habilidades	**(EF09LI01)** Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação. **(EF09LI02)** Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas. **(EF09LI03)** Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo. **(EF09LI06)** Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística. **(EF09LI07)** Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. **(EF09LI08)** Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas. **(EF09LI09)** Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. **(EF09LI10)** Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica. **(EF09LI12)** Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.	
Research in action	• Drawing a clear picture • Interdisciplinaridade com Matemática • Facts and figures – evidências científicas	• Tema Contemporâneo Transversal: Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Watching movies • Strategies to learn English with movies	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação • Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary	• *Checkpoints*

PART 2 – ART ON STAGE AND ON PAPER		
Tema Contemporâneo Transversal	• Multiculturalismo (Diversidade Cultural)	
Competências	• Competência Geral da Educação Básica: 3 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1 e 5 • Competência Específica de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 6	
Unit 3 – Theater		
Conteúdos	• Plays • Song: "The Phantom of the Opera" (Nightwish) • *Les Misérables* • Verb tense review • Pronouncing the /**th**/ • Play reviews: *Cats, Les Misérables*, *The Phantom of the Opera*	• Song: "The circle of life (The Lion King)" (Elton John and Tim Rice) • Reading strategies • Shakespeare's plays • Play review: *Harry Potter and the cursed child* • Tweets or comments about a play, a musical or any TV show • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixo	• Conhecimentos linguísticos	
Unidades temáticas	• Estudo do léxico • Gramática	
Objetos de conhecimento	• Usos de linguagem em meio digital: "internetês" • Verbos modais: *should*, *must*, *have to*, *may* e *might*	
Habilidades	**(EF09LI13)** Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, *tweets*, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens. **(EF09LI16)** Empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.	
Unit 4 – Literature and comics		
Conteúdos	• Tales from Shakespeare • Pronunciation: silent "b" • Comic strip – Shakespeare • Reporting verbs: verb + object + to (infinitive) • Reporting verbs: verb + to (infinitive) • Reporting verbs: verb + **-ing** form	• Reporting verbs: verb + (that) + should (infinitive) • Reading strategies • Pronunciation: diphthongs /**aʊ**/, /**eɪ**/ sounds • Song: "Love story" (Taylor Swift) • Comic strip • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Produção oral • Práticas de leitura e novas tecnologias • Avaliação dos textos lidos	• Gramática
Objetos de conhecimento	• Produção de textos orais com autonomia • Informações em ambientes virtuais	• Reflexão pós-leitura • Verbos modais: *should*, *must*, *have to*, *may* e *might*
Habilidades	**(EF09LI04)** Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto. **(EF09LI08)** Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas. **(EF09LI09)** Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. **(EF09LI16)** Empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.	
Research in action	• Pssst...! Onomatopoeias in English × Psiu...! Onomatopeias em português • Interdisciplinaridade com Arte e Língua Portuguesa • Onomatopeias em línguas diferentes mais utilizadas em quadrinhos.	• Tema Contemporâneo Transversal: Multiculturalismo: Diversidade Cultural • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Literature can help you improve your English • Theaters, plays and poems, What have I learned from this text?	• Word lists
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 3 – THE ART OF DANCE AND TECHNOLOGY		
Temas Contemporâneos Transversais	• Multiculturalismo (Diversidade Cultural e Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras)	• Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia) • Saúde (Saúde)

Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 3 e 6 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 3 e 5 • Competência Específica de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 6	
Unit 5 – Dance		
Conteúdos	• Headlines about "Grupo Corpo" • Types of dance • Linking words	• Reading strategies • Marketing campaign • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Interação discursiva • Compreensão oral • Estratégias de leitura	• Avaliação dos textos lidos • Práticas de escrita • Estudo do léxico
Objetos de conhecimento	• Funções e usos da língua inglesa: persuasão • Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo • Recursos de persuasão • Reflexão pós-leitura	• Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas • Usos de linguagem em meio digital: "internetês" • Conectores (*linking words*)
Habilidades	**(EF09LI01)** Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação. **(EF09LI02)** Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas. **(EF09LI05)** Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento. **(EF09LI09)** Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. **(EF09LI12)** Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico. **(EF09LI13)** Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, *tweets*, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens. **(EF09LI14)** Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.	
Unit 6 – Technoworld		
Conteúdos	• Cartoons about digital natives • Modal verbs • Reading: "Addicted to social sites?" • Internet addiction • Reading strategies	• Internet language abbreviations • Meme • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita • Conhecimentos linguísticos
Unidades temáticas	• Compreensão oral • Produção oral • Estratégias de leitura • Práticas de leitura e novas tecnologias	• Avaliação dos textos lidos • Práticas de escrita • Estudo do léxico • Gramática
Objetos de conhecimento	• Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo • Produção de textos orais com autonomia • Recursos de argumentação • Informações em ambientes virtuais • Reflexão pós-leitura	• Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas • Usos de linguagem em meio digital: "internetês" • Verbos modais: *should*, *must*, *have to*, *may* e *might*
Habilidades	**(EF09LI02)** Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas. **(EF09LI04)** Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto. **(EF09LI06)** Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística. **(EF09LI07)** Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. **(EF09LI08)** Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas. **(EF09LI09)** Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. **(EF09LI12)** Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico. **(EF09LI13)** Reconhecer, nos novos gêneros digitais (blogues, mensagens instantâneas, *tweets*, entre outros), novas formas de escrita (abreviação de palavras, palavras com combinação de letras e números, pictogramas, símbolos gráficos, entre outros) na constituição das mensagens. **(EF09LI16)** Empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade.	

Research in action	• Move your bytes • Interdisciplinaridade com Educação Física • Tecnologias digitais com efeito positivo real à saúde	• Temas Contemporâneos Transversais: Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia); Saúde (Saúde) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Using the internet to improve your English • Ferramentas para aperfeiçoar o inglês	
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação	• Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*
PART 4 – ART AND CULTURE		
Temas Contemporâneos Transversais	• Cidadania e Civismo (Vida Familiar e Social) • Multiculturalismo (Diversidade Cultural; Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras)	
Competências	• Competências Gerais da Educação Básica: 1, 3, 4, 9 e 10 • Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3 e 5 • Competências Específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental: 1, 2, 3 e 6	
Unit 7 – Painting, architecture, and sculpture		
Conteúdos	• Texts about paintings, photographs, and sculptures • Word formation	• Painting description • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixos	• Oralidade • Leitura	• Escrita
Unidades temáticas	• Compreensão oral • Estratégias de leitura	• Práticas de escrita
Objetos de conhecimento	• Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo • Recursos de argumentação	• Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas
Habilidades	**(EF09LI02)** Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas. **(EF09LI06)** Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística. **(EF09LI07)** Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. **(EF09LI12)** Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.	
Unit 8 – Superstitions around the world		
Conteúdos	• Superstitions • Reading strategies • Pronuncing /ɪ/ and /i/ • Real conditional • Unreal conditional	• Reading about the show "What would you do?" • Proverbs • Impossible events • Superstition short video • *Checkpoint* (atividades de consolidação)
Eixo	• Oralidade • Leitura • Escrita	• Conhecimentos linguísticos • Dimensão intercultural
Unidades temáticas	• Compreensão oral • Produção oral • Estratégias de leitura • Avaliação dos textos lidos	• Estratégias de escrita • Práticas de escrita • Gramática • Comunicação intercultural
Objetos de conhecimento	• Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo • Produção de textos orais com autonomia • Recursos de argumentação • Reflexão pós-leitura	• Escrita: construção da argumentação • Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas • Orações condicionais (tipos 1 e 2) • Construção de identidades no mundo globalizado

Habilidades	**(EF09LI02)** Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas. **(EF09LI03)** Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo. **(EF09LI04)** Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto. **(EF09LI07)** Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam. **(EF09LI09)** Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito. **(EF09LI10)** Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica. **(EF09LI12)** Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico. **(EF09LI15)** Empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (*If-clauses*). **(EF09LI19)** Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado.
Research in action	• Museum tours • Interdisciplinaridade com História, Arte e Língua Portuguesa • Visita a museu – enriquecimento cultural e lazer • Temas Contemporâneos Transversais: Ciência e Tecnologia (Ciência e Tecnologia); Multiculturalismo (Diversidade Cultural) • Metodologias ativas • Pensamento computacional
Learning strategies	• Learning strategies survey • Yeps or Nopes • Making an effort to increase the number of yeps.
Let's reflect on learning!	• Autoavaliação • Reading, speaking, listening, writing, grammar and vocabulary • *Checkpoints*

COMPONENTES DA COLEÇÃO E ESTRUTURA DA OBRA

Esta é uma coleção didática em quatro volumes, correspondentes aos anos letivos que compõem o segundo segmento do Ensino Fundamental. Para cada ano, há um Livro do Estudante, um Manual do Professor e faixas de áudio. A seguir, a estrutura geral de cada componente é detalhada.

Livro do Estudante

O Livro do Estudante é composto de:

- oito unidades, organizadas em quatro blocos de duas unidades, que constituem as quatro partes do livro (veja detalhamento da estrutura de cada unidade na seção *Descrição das unidades e seções*, neste manual);
- quatro aberturas, uma para cada parte, a fim de ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre os conteúdos das duas unidades que compõem cada parte. A abertura da *Part 1* também traz orientações sobre o portfólio a ser desenvolvido durante o ano e incentiva a percepção dos estudantes sobre a língua inglesa;
- quatro fechamentos, um para cada parte, com uma seção dedicada à pesquisa (*Research in action*), outra voltada à apresentação de diferentes estratégias de aprendizagem (*Learning strategies*) e uma seção que convida o estudante a refletir sobre seu processo de aprendizagem (*Let's reflect on learning!*), a qual pode ser trabalhada ao final de cada aula, de cada unidade ou de cada parte;
- *Extra activities*, incluídas ao final de cada volume, para revisão e aprofundamento dos conteúdos apresentados (veja sugestões de uso das *Extra activities* nas seções *Plano de curso*, *Distribuição de aulas* e *Avaliação* deste manual);
- quadros e listas de referência sobre aspectos linguísticos organizados em seções chamadas *Language reference*, apresentadas ao final de cada volume;
- *Glossary* inglês-português, apresentado ao final de cada volume, com o vocabulário utilizado em cada livro, estando registrados apenas os significados que aparecem nos textos da obra.

Manual do Professor

O Manual do Professor, com a disposição dos conteúdos nas colunas laterais e na parte inferior das páginas, conta com diferentes seções para orientar a prática docente e visa associar o conteúdo apresentado nas partes e nas unidades às habilidades e competências da BNCC. São encontrados, nessas seções, orientações didáticas, sugestões de atividades complementares e de trabalhos interdisciplinares, material de apoio, indicações de fontes bibliográficas e a transcrição dos áudios utilizados no Livro do Estudante.

Objetivo da unidade
Apresenta o(s) objetivo(s) geral(is) da unidade.

Objetivos específicos
Apresenta os objetivos específicos da unidade.

Justificativa
Apresenta e comenta o tema de cada unidade, contextualizando o trabalho em sala de aula e justificando o que é proposto na unidade.

A BNCC em uso
Apresenta as competências, as habilidades e os temas contemporâneos presentes em cada parte do livro.

Orientações didáticas
Traz orientações sobre as questões, além de dicas de trabalho interdisciplinar e conteúdos para auxiliar seu dia a dia em sala de aula.

A BNCC em uso

Ao longo das unidades, esta seção apresenta as habilidades desenvolvidas e sua respectiva relação com os conteúdos das seções.

Audio transcript

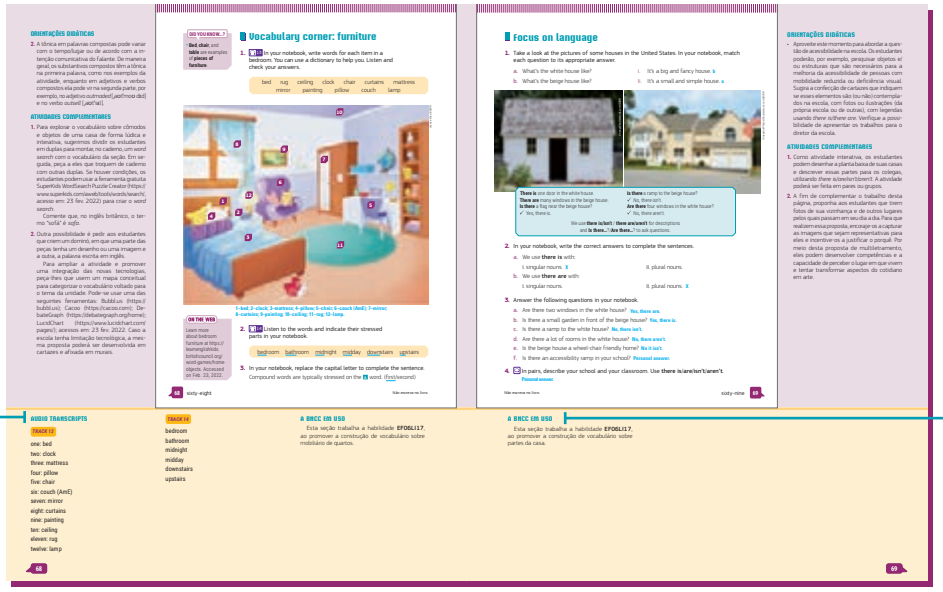
Traz as transcrições dos áudios trabalhados no Livro do Estudante.

Atividade complementar

São sugestões de atividade de apoio ou de aprofundamento para utilização quando for considerado adequado.

Material de apoio

Apresenta trechos ou indicações de textos de autores considerados referência na área, visando dar subsídios para o trabalho com o tema da unidade e/ou em sala de aula.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

2. A ênfase em palavras compostas pode variar com o tempo/lugar ou de acordo com a intenção comunicativa do falante. De maneira geral, os substantivos compostos têm a tônica na primeira palavra, como nos exemplos da atividade, enquanto em adjetivos e verbos compostos ela pode vir na segunda parte, por exemplo, no adjetivo outmoded [,aʊtˈmoʊ.dɪd] e no verbo outlivel [,aʊtˈlɪ.vəl].

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Para explorar o vocabulário sobre cômodos e objetos de uma casa de forma lúdica e interativa, sugiramos dividir os estudantes em duplas para montar, no caderno, um *word search* com o vocabulário da seção. Em seguida, peça a eles que troquem de caderno com outras duplas. Se houver condições, os estudantes poderão usar a ferramenta gratuita SuperKids WordSearch Puzzle Creator (https://www.superkids.com/aweb/tools/words/search/, acesso em: 25 fev. 2022) para criar o *word search*.
Comente que, no inglês britânico, o termo "sofa" é *sofa*.

2. Outra possibilidade é pedir aos estudantes que criem um dormitório, em que uma parte das peças tenha um desenho ou uma imagem e a outra, a palavra escrita em inglês.
Para ampliar a atividade e promover uma integração das novas tecnologias, peça-lhes que usem um mapa conceitual para categorizar o vocabulário voltado para o tema da unidade. Pode-se usar uma das seguintes ferramentas: BubbLus (https://bubbl.us); Cacoo (https://cacoo.com); DebateGraph (https://debategraph.org/home); LucidChart (https://www.lucidchart.com/pages/); acessos em: 25 fev. 2022. Caso a escola tenha limitação tecnológica, a mesma proposta poderá ser desenvolvida em cartazes e afixada em murais.

DO YOU KNOW...?
Bed, chair, and **table** are examples of **pieces of furniture**.

Vocabulary corner: furniture

1. TR Write in your notebook, write words for each item in a bedroom. You can use a dictionary to help you. Listen and check your answers.
bed rug ceiling clock chair curtains mattress mirror painting pillow couch lamp

1-bed; 2-clock; 3-mattress; 4-pillow; 5-chair; 6-couch (AmE); 7-mirror; 8-curtains; 9-painting; 10-ceiling; 11-rug; 12-lamp.

ON THE WEB
Learn more about bedroom furniture at https://learningtoolsbb.britishcouncil.org/word-games/home-objects. Accessed on Feb. 28, 2022.

2. TR Listen to the words and indicate their stressed parts in your notebook.
bedroom bathroom midnight midday downstairs upstairs

3. In your notebook, replace the capital letter to complete the sentence. Compound words are typically stressed on the **1** word. (first/second)

68 sixty-eight — Não escreva no livro.

AUDIO TRANSCRIPTS

TRACK 13
one: bed
two: clock
three: mattress
four: pillow
five: chair
six: couch (AmE)
seven: mirror
eight: curtains
nine: painting
ten: ceiling
eleven: rug
twelve: lamp

TRACK 14
bedroom
bathroom
midnight
midday
downstairs
upstairs

A BNCC EM USO
Esta seção trabalha a habilidade **EF06LI17**, ao promover a construção de vocabulário sobre mobiliário de quartos.

Focus on language

1. Take a look at the pictures of some houses in the United States. In your notebook, match each question to its appropriate answer.
a. What's the white house like? — i. It's a big and fancy house. b
b. What's the beige house like? — ii. It's a small and simple house. a

There is one door in the white house. / There are many windows in the beige house. / Is there a flag near the beige house? ✓ Yes, there is.
Is there a ramp to the beige house? ✓ No, there isn't. / Are there four windows in the white house? ✓ No, there aren't.
We use **there is/isn't / there are/aren't** for descriptions and **Is there...? / Are there...?** to ask questions.

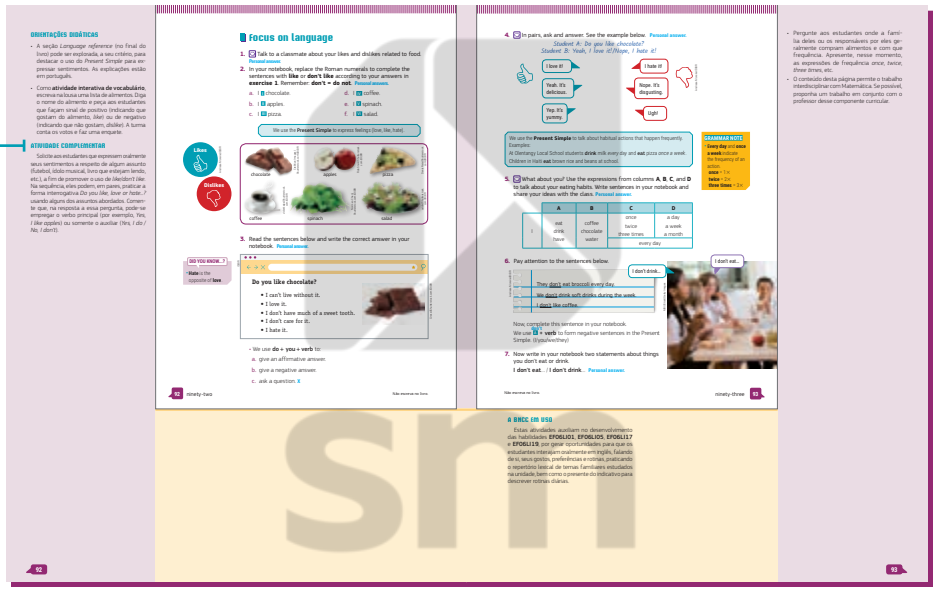
2. In your notebook, write the correct answers to complete the sentences.
a. We use **there** is with: i. singular nouns. X ii. plural nouns.
b. We use **there are** with: i. singular nouns. ii. plural nouns. X

3. Answer the following questions in your notebook.
a. Are there two windows in the white house? **No, there are.**
b. Is there a small garden in front of the beige house? **Yes, there is.**
c. Is there a ramp to the white house? **No, there isn't.**
d. Are there a lot of rooms in the white house? **No, there aren't.**
e. Is the beige house a wheel-chair friendly home? **No it isn't.**
f. Is there an accessibility ramp in your school? **Personal answer.**

4. In pairs, describe your school and your classroom. Use **there is/are/isn't/aren't.** **Personal answer.**

Não escreva no livro. — sixty-nine 69

A BNCC EM USO
Esta seção trabalha a habilidade **EF06LI17**, ao promover a construção de vocabulário sobre partes da casa.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A seção *Language reference* (no final do livro) pode ser explorada, a seu critério, para destacar o uso do *Present Simple* para expressar sentimentos. As explicações existão em português.
- Como **atividade interativa de vocabulário**, escreva na lousa uma lista de alimentos. Diga o nome do alimento e peça aos estudantes que façam sinal de positivo (indicando que gostam do alimento, *like*) ou de negativo (indicando que não gostam, *dislike*). A turma conta os votos e faz uma enquete.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR
Solicite aos estudantes que expressem oralmente seus sentimentos a respeito de algum assunto (futebol, rock musical, livro que estejam lendo, etc.), a fim de promover o uso de *like/don't like*. Na sequência, eles podem, em pares, praticar a forma interrogativa *Do you like; love or hate...?* usando alguns dos assuntos abordados. Comente que, na resposta a essa pergunta, pode-se empregar o verbo principal (por exemplo, *Yes, I like apples*) ou somente o auxiliar (*Yes, I do / No, I don't*).

Focus on language

1. Talk to a classmate about your likes and dislikes related to food. **Personal answer.**
2. In your notebook, replace the Roman numerals to complete the sentences with **like** or **don't like** according to your answers in **exercise 1**. Remember: **don't + do not**. **Personal answers.**
a. I ii chocolate. d. I v coffee.
b. I iii apples. e. I iv spinach.
c. I i pizza. f. I vi salad.

We use the **Present Simple** to express feelings (*love, like, hate*).

Likes — Dislikes
chocolate, apples, pizza, coffee, spinach, salad

3. Read the sentences below and write the correct answer in your notebook. **Personal answer.**

DO YOU KNOW...?
Hate is the opposite of **love**.

Do you like chocolate?
- I can't live without it.
- I love it.
- I don't have much of a sweet tooth.
- I don't care for it.
- I hate it.

- We use **do + you + verb** to:
a. give an affirmative answer.
b. give a negative answer.
c. ask a question. X

92 ninety-two — Não escreva no livro.

4. In pairs, ask and answer. See the example below. **Personal answer.**
Student A: Do you like sushi?
Student B: Yeah, I love it! Nope, I hate it!
I love it! / Yeah. It's delicious. / Yep. It's yummy. / I hate it! / Nope. It's disgusting. / Light!

We use the **Present Simple** to talk about habitual actions that happen frequently. Examples:
At Glentangy Local School students **drink** *milk every day and* **eat** *pizza once a week. Children in Haiti* **eat** *brown rice and beans at school.*

GRAMMAR NOTE
Every day and **once a week** indicate the frequency of an action.
once = 1 x
twice = 2 x
three times = 3 x

5. What about you? Use the expressions from columns **A**, **B**, **C**, and **D** to talk about your eating habits. Write sentences in your notebook and share your ideas with the class. **Personal answer.**

	A	B	C	D
I	eat / drink / have	coffee / chocolate / water	once / twice / three times	a day / a week / a month
			every day	

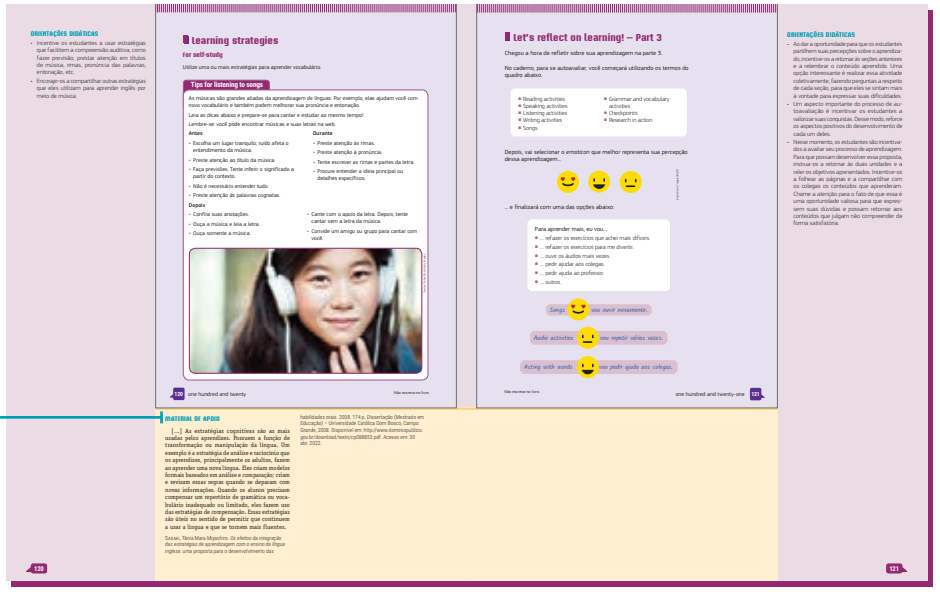
6. Pay attention to the sentences below.
They **don't** eat broccoli every day.
We **don't** drink soft drinks during the week.
I **don't** like coffee.
Now, complete this sentence in your notebook.
We use **do + verb** to form negative sentences in the Present Simple. (I/you/we/they)
I don't drink... / I don't eat...

7. Now write in your notebook two statements about things you don't eat or drink.
I don't eat... / **I don't drink...** **Personal answer.**

Não escreva no livro. — ninety-three 93

A BNCC EM USO
Estas atividades auxiliam no desenvolvimento das habilidades **EF06LI01**, **EF06LI05**, **EF06LI17** e **EF06LI19**, por gerar oportunidades para que os estudantes interajam oralmente em inglês, falando de si, seus gostos, preferências e rotinas, praticando o repertório lexical de temas familiares estudados na unidade, bem como o presente do indicativo para descrever rotinas diárias.

- Pergunte aos estudantes onde a família deles ou os responsáveis por eles geralmente compram alimentos e com que frequência. Apresente, nesse momento, as expressões de frequência *once, twice, three times*, etc.
- O conteúdo desta página permite o trabalho interdisciplinar com Matemática. Se possível, proponha um trabalho em conjunto com o professor dessa componente curricular.



ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Incentive os estudantes a usar estratégias que facilitem a compreensão auditiva, como fazer previsão, prestar atenção em títulos de música, rimas, pronúncia das palavras, entonação, etc.
- Encoraje-os a compartilhar outras estratégias que eles utilizam para aprender inglês por meio de música.

Learning strategies

For self-study

Utilize uma ou mais estratégias para aprender vocabulário.

Tips for listening to songs

As músicas são grandes aliadas da aprendizagem de línguas. Por exemplo, elas ajudam você com novo vocabulário e também podem melhorar sua pronúncia e entonação.
Leia as dicas abaixo e prepare-se para cantar e estudar ao mesmo tempo!
Lembre-se: você pode encontrar músicas e suas letras na web.

Antes
- Escolha um lugar tranquilo, sulo afeta o entendimento da música.
- Preste atenção ao título da música.
- Faça previsões. Tente inferir o significado a partir do contexto.
- Não é necessário entender tudo.
- Preste atenção às palavras cognatas.

Durante
- Preste atenção às rimas.
- Preste atenção à pronúncia.
- Tente escrever as rimas e partes da letra.
- Procure entender a ideia principal ou detalhes específicos.

Depois
- Confira suas anotações.
- Ouça a música e leia a letra.
- Ouça somente a música.
- Cante com o apoio da letra. Depois, tente cantar sem a letra da música.
- Convide um amigo ou grupo para cantar com você.

120 one hundred and twenty — Não escreva no livro.

Let's reflect on learning! – Part 3

Chegou a hora de refletir sobre sua aprendizagem na parte 3.

No caderno, para se autoavaliar, você começará utilizando os termos do quadro abaixo.

- Reading activities
- Speaking activities
- Listening activities
- Writing activities
- Songs
- Grammar and vocabulary activities
- Checkpoints
- Research in action

Depois, vai selecionar o *emoticon* que melhor representa sua percepção dessa aprendizagem...

... e finalizará com uma das opções abaixo:

Para aprender mais, eu vou...
- ... refazer os exercícios que achei mais difíceis.
- ... refazer os exercícios para me divertir.
- ... ouvir os áudios mais vezes.
- ... pedir ajudar aos colegas.
- ... pedir ajuda ao professor.
- ... outros.

Songs — *you savor movements.*
Audio activities — *you repetir várias vezes.*
Acting with words — *you pedir ajuda aos colegas.*

Não escreva no livro. — one hundred and twenty-one 121

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Acolher a oportunidade para que os estudantes partilhem suas percepções sobre o aprendizado, incentive-os a retornar às seções anteriores e a relembrar o conteúdo aprendido. Uma opção interessante é realizar essa atividade coletivamente, fazendo perguntas a respeito de cada seção, para que eles se sintam mais à vontade para expressar suas dificuldades.
- Um aspecto importante do processo de autoavaliação é incentivar os estudantes a valorizar suas conquistas. Desse modo, reforce os aspectos positivos do desenvolvimento de cada um deles.
- Nesse momento, os estudantes são incentivados a avaliar seu processo de aprendizagem. Para que possam desenvolver essa proposta, instiue-os a retornar às duas unidades e a rever os objetivos apresentados. Incentive-os a folhear as páginas e a compartilhar com os colegas os conteúdos que aprenderam. Chame a atenção para o fato de que essa é uma oportunidade valiosa para que expressem suas dúvidas e possam retornar aos conteúdos que julgam não compreender de forma satisfatória.

MATERIAL DE APOIO

[...] As estratégias cognitivas são as mais usadas pelos aprendizes. Resumem a função de transformação ou manipulação da língua. Um exemplo é a estratégia de análise e raciocínio que os aprendizes, principalmente os adultos, fazem ao aprender uma nova língua. Eles criam modelos formais baseados em análise e comparação; criam e revisam essas regras quando se deparam com novas informações. Quando os alunos precisam compensar um repertório de gramática ou vocabulário inadequado ou limitado, eles fazem uso das estratégias de compensação. Essas estratégias são úteis no sentido de permitir que continuem a usar a língua e que se tornem mais fluentes.

SALIAN, Tânia Mara Miyashiro. *Os efeitos da integração das estratégias de aprendizagem com o ensino de língua inglesa: uma proposta para o desenvolvimento das habilidades orais*. 2008. 174 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp088053.pdf. Acesso em: 30 abr. 2022.

120 — 121

Características do Manual do Professor

O Manual do Professor tem as seguintes características principais:

- apresenta os pressupostos teóricos e metodológicos que fundamentam a obra e indica as referências bibliográficas pertinentes;
- descreve a estrutura e a organização do material;
- descreve a estrutura e os conteúdos de cada unidade;
- oferece sugestões para o plano de curso e para a distribuição de conteúdos por aula;
- indica, junto aos exercícios, respostas possíveis às atividades, sem supor que haja sempre uma única resposta correta.
- na lateral das páginas, apresenta sugestões de estratégias e recursos de ensino para a realização e a ampliação das atividades (por meio de atividades complementares), de acordo com os interesses dos estudantes e as possibilidades de cada contexto;
- apresenta a transcrição de todos os textos utilizados nas atividades de *Listening*, tanto no decorrer das unidades quanto ao final dos volumes;
- oferece sugestões de materiais impressos e *sites* para uso dos estudantes e do professor, com vistas ao enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem.

Destacamos que todas as sugestões apresentadas neste manual devem ser entendidas como possibilidades de ampliação do material e de ajustes à realidade de cada turma, a serem avaliadas pelo próprio professor, e não como instruções a serem rigorosamente seguidas como uma receita pronta. Esclarecemos também que, ao propor uma grande variedade de atividades extras, não supomos que haja tempo hábil para a implementação de todas elas, mas que o professor possa escolher aquelas que considera mais adequadas a cada turma.

Faixas de áudio

As faixas de áudio, que acompanham tanto o Livro do Estudante quanto o Manual do Professor, contêm a gravação das músicas e dos textos orais (de diferentes gêneros) usados nas seções com atividades de compreensão oral (*Let's sing!, Listening* e seções que conjugam atividades de compreensão oral com atividades envolvendo outras habilidades, como *Listening and speaking*).

Conforme já mencionado na seção sobre produção oral deste manual, ao longo da coleção encontram-se amostras de diferentes variedades linguísticas, permitindo que professor e estudantes ouçam a pronúncia e a entonação da língua inglesa em diferentes situações e com diferentes sotaques, incluindo aqueles de falantes do inglês como língua estrangeira ou segunda língua. Dessa forma, pretendemos ajudar a diminuir possíveis preconceitos e inseguranças com relação à produção oral por parte de estudantes e professores que não têm o inglês como língua materna. Além disso, espera-se que, assim, o professor possa contribuir para a formação de usuários da linguagem tolerantes com o outro e acolhedores da pluralidade e da diversidade linguística e cultural nos mais diversos contextos.

DESCRIÇÃO DAS UNIDADES E SEÇÕES

As unidades desta obra são bastante diversificadas e estão divididas em seções, cujos conteúdos e objetivos serão detalhados em um quadro mais adiante.

As seções que estão presentes em todas as oito unidades são:

- *Let's start!* – trata-se da abertura de cada unidade;
- *Focus on language* – focaliza os conteúdos linguísticos apresentados na unidade;
- *Acting with words* – produção escrita de cada unidade;
- *Checkpoint* – apresenta atividades para revisar os conteúdos das unidades.

Além das seções acima mencionadas, há aquelas que apresentam atividades para o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas. Essas seções podem focalizar uma das quatro habilidades ou integrar duas delas ou mais, como *Reading*, *Reading and speaking*, *Listening*, *reading and speaking, Listening, speaking and writing*, entre outras. Atividades de pronúncia e/ou entonação também constam de todas as unidades, estando vinculadas a seções de compreensão e/ou produção oral.

Pedagogicamente, reconhecemos a necessidade de, em algumas situações, privilegiar o trabalho com uma das habilidades, mas também consideramos que a integração de habilidades é bastante desejável por proporcionar contextos de uso da língua mais ricos e mais próximos do cotidiano, em que, por exemplo, lemos uma notícia no jornal (compreensão escrita), ouvimos uma entrevista sobre o mesmo assunto (compreensão oral) e, depois, conversamos com amigos sobre o tema (produção oral).

Além das seções já mencionadas, as seções *Let's sing!* e *Art corner* aparecem em alguns momentos da coleção. Esta última seção traz atividades que remetem a diferentes formas de linguagem artística.

As *Extra activities* oferecem vários textos novos e propostas de atividades em que os estudantes poderão praticar, de forma ativa e criativa, os conteúdos trabalhados nas quatro partes do livro. Nos livros do 8º e do 9º anos, as *Extra activities* trazem atividades de compreensão escrita e/ou oral extensivas, a fim de proporcionar aos estudantes a oportunidade de construir sentidos a partir da interação com textos mais longos. Nesses dois volumes, apresentamos textos mais longos acompanhados de atividades.

O quadro a seguir descreve as seções que compõem as unidades desta obra e informa os objetivos específicos de cada uma.

Seção	Conteúdos	Objetivos
Let's start!	• Imagens e, em algumas unidades, pequenos textos relacionados ao tema da unidade, seguidos de diversos tipos de atividades.	• Ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema a ser abordado na unidade. • Introduzir vocabulário e algumas estruturas que serão apresentados e aprofundados ao longo da unidade. • Explorar a linguagem não verbal (fotos, ilustrações) e estabelecer relações com a linguagem verbal.
Reading	• Textos de diversos gêneros sobre temas relevantes para os estudantes e a sociedade, com atividades variadas de compreensão escrita (geral e/ou detalhada), incluindo atividades nas etapas de *pre-reading*, *reading* e *post-reading*.	• Oferecer contato com textos de diversos gêneros. • Desenvolver a habilidade de leitura para a compreensão geral do texto e suas ideias principais, assim como para a identificação de informações específicas. • Oferecer oportunidades de uso de variadas estratégias de leitura. • Abordar e discutir assuntos relacionados ao tema da unidade a partir da compreensão escrita. • Levar os estudantes a estabelecer relações entre o(s) texto(s) lido(s) e sua vivência pessoal. • Levar os estudantes a se posicionar criticamente diante do texto lido.
Focus on language	• Apresentação contextualizada do(s) tópico(s) gramatical(is) da unidade. • Atividades para dedução de regras gramaticais. • Atividades para uso dos tópicos gramaticais apresentados.	• Promover o desenvolvimento do conhecimento sistêmico dos estudantes a partir da observação de situações de uso da língua. • Desenvolver a autonomia dos estudantes e sua capacidade de inferência das regras gramaticais. • Oferecer aos estudantes oportunidades para empregar as regras gramaticais de forma contextualizada.
Listening	• Diferentes tipos de textos orais (diálogos, entrevistas, trechos de filmes e programas de TV, poemas, *podcasts*, trechos de palestras, etc.) e atividades variadas de compreensão oral (compreensão intensiva, extensiva e seletiva), incluindo atividades nas etapas de *pre-reading*, *reading* e *post-reading*.	• Oferecer oportunidades de compreensão oral da língua inglesa e promover o contato dos estudantes com diferentes gêneros discursivos orais. • Desenvolver as habilidades de compreensão global e de compreensão de informações específicas de um texto oral (compreensão seletiva). • Trabalhar diferentes estratégias de audição, dependendo do objetivo de compreensão oral. • Abordar e discutir assuntos relacionados ao tema da unidade a partir da compreensão oral. • Levar os estudantes a estabelecer relações entre o(s) texto(s) ouvido(s) e sua vivência pessoal.
Speaking	• Atividades de produção oral em diferentes contextos de uso, com graus variados de complexidade de interação.	• Proporcionar oportunidades de produção oral da língua inglesa em diferentes contextos de uso, com graus variados de complexidade de interação. • Estimular a interação entre os estudantes. • Trabalhar diferentes estratégias de fala, dependendo do objetivo da atividade e do contexto de uso. • Oferecer oportunidades de uso do vocabulário relacionado ao tema da unidade em determinado contexto de uso. • Abordar assuntos relacionados ao tema da unidade a partir da produção oral.
Integrated skills* *Reading and speaking* *Listening and speaking* *Listening, reading and speaking,* *Listening, speaking and writing*	• Atividades de uso da linguagem que integram duas ou mais habilidades.	• Propiciar oportunidades de prática da língua inglesa mediante a integração de diferentes habilidades linguísticas em contextos de uso. • Levar os estudantes a compreender o uso da linguagem como prática social. • Abordar assuntos relacionados ao tema da unidade a partir do uso contextualizado da língua.

* Na maioria das unidades, há **seções integradas** de compreensão escrita e oral e de produção escrita e oral.

Seção	Conteúdos	Objetivos
Let's sing! Não está presente em todos os volumes.	• Músicas acompanhadas da letra para os estudantes ouvirem e cantarem. • Atividades diversificadas a partir da música, como atividades de compreensão oral, de compreensão e discussão dos temas abordados na letra, de vocabulário, de produção oral, etc.	• Levar os estudantes a desenvolver a habilidade de compreensão oral, a percepção de sons e a pronúncia a partir de músicas variadas. • Abordar e discutir assuntos relacionados ao tema da unidade a partir de uma música. • Levar os estudantes a estabelecer relações entre a música em foco e sua vivência pessoal. • Sensibilizar os estudantes para formas de aprender inglês de forma lúdica, por meio da música.
Vocabulary corner	• Itens lexicais abordados por meio de atividades que visam ao desenvolvimento de vocabulário de maneira contextualizada.	• Promover oportunidades de desenvolvimento do vocabulário relativo à unidade. • Desenvolver a capacidade do estudante de inferir o significado de palavras e expressões desconhecidas. • Construir sentidos de modo contextualizado, a partir da observação da língua em uso e do seu conhecimento de mundo.
Art corner Não está presente em todos os volumes.	• Imagens, pequenos textos e atividades relacionadas a alguma expressão artística, como pintura, escultura, fotografia, entre outras.	• Estimular nos estudantes o interesse pelas artes. • Levar os estudantes a estabelecer relações entre a linguagem verbal e a linguagem não verbal.
Acting with words	• Atividades de produção escrita em gêneros textuais relevantes para o aprendiz, incluindo atividades nas etapas de *pre-writing*, *writing* e *post-writing*.	• Propiciar oportunidades de prática e reflexão sobre o uso da língua inglesa para a comunicação escrita, utilizando gêneros textuais relevantes para os estudantes. • Oferecer oportunidades de uso contextualizado de estruturas linguístico-discursivas e vocabulário apresentados na unidade. • Levar os estudantes a compreender a escrita como prática social e como um processo contínuo de avaliação e reescrita.
Checkpoint	• Atividades de revisão de conteúdo.	• Retomar os conteúdos das unidades.
Research in action	• Atividades de pesquisa com metodologias ativas.	• Explorar leitura e pesquisa para mobilizar Temas Contemporâneos Transversais. • Desenvolver habilidades investigativas e o senso crítico perante informações e dados. • Estimular o pensamento computacional por meio da detecção de padrões e regularidades durante o processo investigativo. • Oferecer oportunidades de estudo e aplicação de conhecimentos de forma autônoma.
Learning strategies	• Estratégias de aprendizagem.	• Aprimorar o processo de aprendizagem dos estudantes na língua inglesa.
Let's reflect on learning!	• Atividades de autoavaliação.	• Avaliar o que foi aprendido e o que deve ser melhorado.

Além das seções aqui descritas, cumpre salientar a relevância dos boxes inseridos ao longo do Livro do Estudante a fim de complementar e enriquecer os conteúdos apresentados. Para organizar os diferentes tipos de informação, foram empregados os boxes a seguir:

- **Learning plan:** apresenta os principais tópicos que serão trabalhados nas partes.
- **Language in action:** apresenta o objetivo geral de cada unidade.
- **Warm-up:** traz questões para iniciar o trabalho com as compreensões escrita e oral.
- **Language variation:** apresenta questões de uso da língua relacionadas a variações linguísticas.
- **Did you know...?:** apresenta curiosidades, informações culturais e vocabulário relacionados a uma atividade ou texto.
- **Reading strategy:** apresenta estratégias de aprendizagem, oferecendo dicas sobre organização de vocabulário ou de desenvolvimento de habilidades linguísticas ou de estudo.

- **Pronunciation spot:** apresenta questões relacionadas à pronúncia.
- **Grammar note:** apresenta informações gramaticais complementares.
- **On the web:** apresenta recomendações de *websites* com atividades ou conteúdo complementar.

Por fim, há boxes cujo conteúdo não se encaixa nas categorias mencionadas anteriormente e que, por isso, aparecem sem título.

PLANO DE CURSO

Considerando as unidades que compõem o Livro do Estudante e o possível planejamento por bimestres/trimestres, propõem-se as seguintes possibilidades de divisão de conteúdos ao longo do ano letivo:

Organização por bimestre

Bimestre	Conteúdo
1º	*Units Welcome*, 1 e 2 e *Research in action*
2º	*Units* 3 e 4 e *Research in action*
1º/2º*	*Extra activities units* 1 a 4
3º	*Units* 5 e 6 e *Research in action*
4º	*Units* 7 e 8 e *Research in action*
3º/4º*	*Extra activities units* 5 a 8

* O professor pode optar por distribuir as *Extra activities* ao longo dos dois bimestres ou por concentrá-las ao final de cada um deles.

Organização por trimestre

Trimestre	Conteúdo
1º	*Units Welcome*, 1, 2 e 3 e *Research in action*
2º	*Units* 4, 5, *Research in action* e primeira metade da *unit* 6
3º	Segunda metade da *unit* 6 e *units* 7 e 8 e *Research in action*
1º trimestre e início do 2º	*Extra activities units* 1 a 4
restante do 2º e 3º trimestres	*Extra activities units* 5 a 8

Nesse planejamento, devem-se incluir ainda, a critério do professor, as atividades de avaliação (para as quais apresentamos sugestões na seção específica sobre avaliação deste manual) e aquelas de caráter interdisciplinar (incluídas nas sugestões dadas para o desenvolvimento das seções de cada unidade).

Nossa sugestão para a distribuição de aulas ao longo do ano é dada na sequência.

DISTRIBUIÇÃO DE AULAS

A distribuição de aulas sugerida a seguir tem por base uma escola regular de Ensino Fundamental com duas aulas de inglês por semana. A cada bimestre, recomendamos que sejam trabalhadas duas unidades e, conforme a agenda do professor, algumas das *Extra activities*, ao final do livro. No caso do trimestre, trabalha-se com duas unidades e meia ou três unidades.

A seção *Acting with words*, que traz uma atividade de produção escrita (ver subseção *A produção escrita*, neste manual, para maior detalhamento), foi incluída no plano de curso, mas poderá ser utilizada pelo professor de acordo com as possibilidades e as necessidades de cada turma. Em todos os volumes, essa seção traz atividades vinculadas à produção do portfólio temático anual, as quais podem ser desenvolvidas como lição de casa e também utilizadas como um dos instrumentos de avaliação (ver a sugestão dada na seção *Avaliação* deste manual). Sugerimos que se utilize parte de uma aula para dar orientações aos estudantes sobre a atividade proposta na seção *Acting with words* e parte de outra aula para que eles possam compartilhar suas produções e recorrer aos colegas para correção (*peer correction*).

As *Extra activities* podem servir ao professor não apenas como recurso para as aulas, mas também como estratégia, seja de apoio para estudantes com dificuldades, seja de complemento para estudantes que terminem suas tarefas com maior agilidade e tenham tempo disponível para tarefas extras. Além disso, as *Extra activities* podem ser feitas como tarefa de casa (ao final ou ao longo do bimestre) ou como parte da avaliação bimestral (conforme sugerido na seção *Avaliação* deste manual).

Volume 6

1º semestre

***Unit 1:* Who am I?**	Aula 1	*Welcome*
	Aula 2	Abertura *da Part 1* *Let's start!*
	Aula 3	*Reading, listening and speaking* *Vocabulary corner: greetings*
	Aula 4	*Vocabulary corner: numbers* *Listening*
	Aula 5	*Focus on language*
	Aula 6	*Let's play bingo!*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*
***Unit 2:* My class**	Aula 1	*Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: classroom language* *Reading*
	Aula 3	*Vocabulary corner: school objects*
	Aula 4	*Focus on language*
	Aula 5	*Vocabulary corner: months and seasons*
	Aula 6	*Vocabulary corner: the alphabet*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint* *Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
***Unit 3:* We are family**	Aula 1	Abertura da *Part 2* *Let's start!* *Listening, reading and speaking*
	Aula 2	*Listening, reading and speaking* *Vocabulary corner: family members*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Focus on language*
	Aula 5	*Vocabulary corner: famous animals*
	Aula 6	*Speaking*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*
***Unit 4:* There's no place like home**	Aula 1	*Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: furniture* *Focus on language*
	Aula 3	*Art corner*
	Aula 4	*Reading*
	Aula 5	*Vocabulary corner: telling the time*
	Aula 6	*Listening and speaking*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint* *Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
Extra activities units 1 a 4		(Ao final ou ao longo dos bimestres.)

2º semestre

***Unit 5:* Eating healthy, living happy**	Aula 1	Abertura da *Part 3* *Let's start!*
	Aula 2	*Reading*
	Aula 3	*Vocabulary corner: healthy food*
	Aula 4	*Focus on language*
	Aula 5	*Listening* *Speaking*
	Aula 6	*Let's play a game!* *Art corner*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*
***Unit 6:* It's just another day...**	Aula 1	*Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: routines*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Reading*
	Aula 5	*Speaking*
	Aula 6	*Listening and singing* *Reading and writing*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint* *Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
***Unit 7:* Connections**	Aula 1	Abertura da *Part 4* *Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: body and sports*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Listening and singing*
	Aula 5	*Art corner*
	Aula 6	*Reading and listening*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*
***Unit 8:* Protesting and advising**	Aula 1	*Let's start!* *Reading*
	Aula 2	*Listening and speaking*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Let's play a game!*
	Aula 5	*Vocabulary corner: environmental issues*
	Aula 6	*Acting with words*
	Aula 7	*Checkpoint*
	Aula 8	*Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
Extra activities units 5 a 8		(Ao final ou ao longo dos bimestres.)

Organização por trimestre

1º trimestre:

***Unit 1*: Who am I?**	Aula 1	*Welcome*
	Aula 2	Abertura *da Part 1* *Let's start!*
	Aula 3	*Reading, listening and speaking* *Vocabulary corner: greetings*
	Aula 4	*Vocabulary corner: numbers* *Listening*
	Aula 5	*Focus on language*
	Aula 6	*Let's play bingo!*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*
***Unit 2*: My class**	Aula 1	*Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: classroom language* *Reading*
	Aula 3	*Vocabulary corner: school objects*
	Aula 4	*Focus on language*
	Aula 5	*Vocabulary corner: months and seasons*
	Aula 6	*Vocabulary corner: the alphabet*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint* *Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
***Unit 3*: We are family**	Aula 1	Abertura da *Part 2* *Let's start!* *Listening, reading and speaking*
	Aula 2	*Listening, reading and speaking* *Vocabulary corner: family members*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Focus on language*
	Aula 5	*Vocabulary corner: famous animals*
	Aula 6	*Speaking*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*

2º trimestre:

***Unit 4*: There's no place like home**	Aula 1	*Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: furniture* *Focus on language*
	Aula 3	*Art corner*
	Aula 4	*Reading*
Extra activities units 1 a 4		(Ao longo do trimestre 1 e início do 2.)
***Unit 4*: There's no place like home**	Aula 5	*Vocabulary corner: telling the time*
	Aula 6	*Listening and speaking*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint* *Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
***Unit 5*: Eating healthy, living happy**	Aula 1	Abertura da *Part 3* *Let's start!*
	Aula 2	*Reading*
	Aula 3	*Vocabulary corner: healthy food*
	Aula 4	*Focus on language*
	Aula 5	*Listening* *Speaking*
	Aula 6	*Let's play a game!* *Art corner*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*
***Unit 6*: It's just another day...**	Aula 1	*Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: routines*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Reading*

3º trimestre:

***Unit 6*: It's just another day...**	Aula 5	*Speaking*
	Aula 6	*Listening and singing* *Reading and writing*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint* *Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
***Unit 7*: Connections**	Aula 1	Abertura da *Part 4* *Let's start!*
	Aula 2	*Vocabulary corner: body and sports*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Listening and singing*
	Aula 5	*Art corner*
	Aula 6	*Reading and listening*
	Aula 7	*Acting with words*
	Aula 8	*Checkpoint*
***Unit 8*: Protesting and advising**	Aula 1	*Let's start!* *Reading*
	Aula 2	*Listening and speaking*
	Aula 3	*Focus on language*
	Aula 4	*Let's play a game!*
	Aula 5	*Vocabulary corner: environmental issues*
	Aula 6	*Acting with words*
	Aula 7	*Checkpoint*
	Aula 8	*Research in action* (apresentação da pesquisa) *Learning strategies* *Let's reflect on learning!*
Extra activities units 5 a 8		(Ao longo dos trimestres 2 e 3.)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu-Tardelli, L. S.; Cristovão, V. L. L. (orgs.). *Linguagem e educação*: o ensino e aprendizagem de gêneros textuais. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

Essa obra é composta por capítulos que buscam detalhar o interacionismo sociodiscursivo enquanto linha teórico-metodológica no Brasil. Nesse sentido, a coletânea oferece subsídios para explorar e desenvolver modelos didáticos de gênero e para refletir sobre o ensino e as relações deste com a linguagem.

Anmpalagan, R.; Smith, R. Large class teaching challenges and possible responses. *Applied linguistics*, 2007. Available at: https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/research/groups/llta/resources/telc/strategies/. Acesso em: 8 jul. 2022.

Nesse artigo, os autores oferecem algumas estratégias práticas para ajudar os professores a lidar com desafios comuns no ensino de inglês para turmas grandes. Eles compilam uma lista de possíveis respostas retiradas de um questionário respondido por professores de todo o mundo.

Bazerman, C. *Gênero, agência e escrita.* Organização: Hoffnagel, J. C.; Dionisio, A. P. São Paulo: Cortez, 2006.

Segundo volume de uma série traduzida e publicada no Brasil em homenagem a Charles Bazerman. Promove uma discussão interdisciplinar e integrada que reúne as muitas vertentes de pesquisas sobre gêneros. Neste volume, os autores articulam teoria, pesquisas empíricas e ensino na experiência prática de escrever em um mundo em que as condições de nossas vidas e as tecnologias estão em constante mudança.

Birgin, O.; Baki, A. The use of porfolio to assess students' performance. *Jornal of Turkish science education*, v. 4, n. 2, p. 75-90, 2007.

Esse artigo apresenta um estudo cujo objetivo é o de introduzir o método de avaliação de portfólio comparando-o ao método tradicional. São apresentadas algumas informações sobre portfólios, como definição, processo de desenvolvimento, seleção de contextos, vantagens e desvantagens.

Bortoni-Ricardo, S. M. *O professor pesquisador*: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Esse livro motiva professores a buscar o protagonismo na produção do conhecimento científico. Para isso, a autora nos encoraja a lançar mão de princípios básicos da metodologia da pesquisa qualitativa, visando à melhor compreensão de relatórios e artigos científicos. A prática docente deve incentivar os estudantes a falar, agir, brincar, ter limites, trabalhar em grupo, desenhar e ouvir e contar histórias.

Brasil. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 jul. 1990.

Essa lei apresenta o Estatuto da Criança e do Adolescente e regulamenta direitos fundamentais: questões relativas à família; direito à educação, cultura, ao esporte e lazer, à profissionalização e proteção no trabalho; medidas socioeducativas e outras pertinentes aos pais ou responsáveis, etc.

Brasil. Ministério da Educação. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional.* Brasília, 1996.

Essa lei é composta por 92 artigos que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional. Seu objetivo é regulamentar os diferentes níveis de ensino (do Ensino Infantil ao Superior), os profissionais que atuam nessas áreas, os recursos financeiros que devem ser destinados, entre outros assuntos.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base nacional comum curricular*: educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018.

Esse documento regulamenta as competências e habilidades essenciais a serem desenvolvidas nas escolas brasileiras públicas e particulares de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para assegurar a formação básica comum, a BNCC baliza os currículos dos estados e municípios brasileiros, norteando seus conteúdos mínimos.

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, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf. Acesso em: 30 maio 2022.

Esse documento foi publicado pelos seguintes órgãos: Secretaria de Educação Básica (SEB); Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE); Coordenação Geral do Ensino Fundamental (COEF). Publicação essa que se deu por ocasião da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos pelo Ministério da Educação. O documento é fruto de discussões de gestores em diversos encontros regionais realizados em 2004.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais--2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 23 jun. 2022.

Esse documento, produzido pelo Conselho Nacional de Educação, é composto por normas obrigatórias para a Educação Básica que devem ser observadas no desenvolvimento de currículos das escolas brasileiras. As DCNs e a BNCC são complementares, pois as diretrizes normatizam a estrutura, e a base debruça-se na descrição de eixos, competências e habilidades.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em: 17 jun. 2022.

Esse documento foi publicado pelo Ministério da Educação como uma referência para discussões e práticas sobre o ensino de língua estrangeira no Ensino Fundamental. Apresenta reflexões sobre a caracterização do objeto de ensino; o papel da área de língua estrangeira diante da construção da cidadania; a relação do processo de

ensino e aprendizagem com os temas transversais; objetivos gerais, conteúdos e orientações didáticas para o terceiro e quarto ciclos.

Brasil. *Uma escola cidadã para as juventudes brasileiras*: contextualização, interdisciplinaridade, aprendizagem colaborativa e autoria/protagonismo juvenil, 2022. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/205-uma-escola-cidada-para-as-juventudes--brasileiras-contextualizacao-interdisciplinaridade-aprendizagem--colaborativa-e-autoria-protagonismo-juvenil?highlight=WyJpbnRlcmRpc2NpcGxpbmFyaWRhZGUiXQ==. Acesso em: 17 jun. 2022.

Esse é um dos textos de aprofundamento hospedados no portal da BNCC. Seu objetivo é explorar o conceito de "escola cidadã", desenvolvendo os princípios da contextualização, da trans/interdisciplinaridade, da aprendizagem colaborativa e da autoria/protagonismo juvenil.

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.

Leitura essencial para professores atuantes e em formação. O livro considera o futuro da alfabetização no contexto das rápidas mudanças na língua inglesa no mundo. Esse texto, em particular, introduz o conceito de multiletramentos e relaciona-o a trabalhos do New London Group, que é formado por conhecidos pesquisadores internacionais e reuniu diversas experiências e ênfases teóricas/políticas. Questões como efeitos dos avanços tecnológicos, multilinguismo, diversidade cultural, social e suas implicações no ensino de línguas, etc. movimentam as discussões nesse texto seminal.

Coscarelli, C. V. Reflexões sobre as inferências. *In*: *Congresso brasileiro de linguística aplicada,* 2002.

Por meio desse artigo, a autora fala da importância das inferências durante o processo de leitura. Ela define o construto, classifica seus diversos tipos e diz quando, como e por que as inferências são feitas. São reflexões que podem ajudar o professor a encontrar caminhos para incorporar o trabalho com inferências em sua prática pedagógica.

Coscarelli, C. V.; Novais, A. E. Leitura: um processo cada vez mais complexo. *Letras de hoje*, v. 45, n. 3, 2010.

Partindo dos estudos da teoria da complexidade, as autoras revisitam o conceito de leitura para compreendê-lo como um sistema dinâmico, aberto, auto-organizado e não linear, que integra as várias linguagens verbais e não verbais em ambientes impressos e digitais.

Cristovão, V. L. L.; Nascimento, E. L. (org.). *Gêneros textuais*: teoria e prática II. Palmas-União da Vitória: Kayguangue, 2005.

As discussões apresentadas nesse livro envolvem metodologias que utilizam gêneros textuais na prática pedagógica. Essas discussões visam ampliar o conhecimento do professor sobre teoria e prática de gêneros digitais.

Diesel, A.; Baldez, A. L. S.; Martins, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

Nesse artigo, é feita uma revisão para buscar pontos de convergência entre metodologias ativas e correntes teóricas consagradas, como a aprendizagem pela interação social, de Lev Vygotsky, a aprendizagem pela experiência, de John Dewey, a aprendizagem significativa, de David Ausubel, e a perspectiva de autonomia, de Paulo Freire. O texto busca favorecer uma nova significação da prática docente no que diz respeito à mediação dos processos de ensino e aprendizagem.

Diskin, L.; Noleto, M. J. *Cultura de paz*: da reflexão à ação. Brasília, DF: Unesco, 2010.

Essa publicação da Unesco apresenta reflexões sobre o conceito de cultura de paz, reporta algumas práticas bem-sucedidas na sua implementação no Brasil, e mostra iniciativas realizadas na primeira década do século XXI em relação ao respeito à vida e à prática da não violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação.

Fiorin, J. L. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.

Trata-se de um estudo sobre a perspectiva do discurso, apoiando-se em textos literários e midiáticos para discutir os fundamentos da argumentação e apresentar os principais tipos de argumento utilizados na persuasão. A discussão está sustentada em três pilares: problemas gerais da argumentação, os argumentos e a organização do discurso.

Grice, P. Logic and conversation. *In*: Coles, P.; Morgan, J. L. (ed.). *Syntax and semantic III*: speech acts. New York: Academic Press, 1975. p. 41-58.

Nesse capítulo, o autor explica os elementos necessários para uma conversa bem-sucedida, reiterando que qualquer que seja a diferença entre linguagens formais e naturais, ambas aderem aos mesmos elementos e, portanto, não divergem consideravelmente em significado. A noção de implicatura e a suposição de que a comunicação é um empreendimento essencialmente racional são centrais para a análise aqui empreendida.

Grover, S.; Pea, R. Computational Thinking in K–12: A review of the state of the field. *Educational Researcher*, v. 42, n. 1, p. 38-43, 2013.

Com base em um artigo seminal de Jeannette Wing sobre pensamento computacional, essa resenha tem como objetivo definir o construto e examinar publicações acadêmicas que se valeram das ideias de Wing para identificar lacunas de pesquisa e possíveis desenvolvimentos futuros.

Harris, M.; McCann, P. *Assessment.* Oxford: Macmillan e Heinemann, 1994.

Nesse volume da coletânea *Handbooks for the English Classroom*, os autores fazem uma distinção entre *assessment* e *evaluation*, apresentam uma série de preconceitos e problemas envolvendo os conceitos, fazendo recomendações e sugerindo soluções para equalizar as questões. Os capítulos sobre avaliação informal, formal e autoavaliação oferecem *insights* para professores de línguas.

Haydt, R. C. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática, 2007.

O livro aborda a avaliação do ensino-aprendizagem de maneira prática e sistematizada, discorre sobre o conceito de avaliação, suas concepções pedagógicas, seus princípios básicos e funções, e apresenta técnicas e instrumentos que auxiliam o professor a desenvolver seu sistema de avaliação, que deverá, preferencialmente, contar com a participação dos estudantes.

Jordão, C. M. ILA – ILF – ILE – ILG: Quem dá conta? *Revista brasileira de linguística aplicada*, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.

Artigo que discute pressupostos e implicações de termos como língua franca, língua internacional, língua global, língua estrangeira e língua adicional, comumente relacionados à língua inglesa. O texto analisa documentos oficiais, artigos internacionais e resumos de apresentações para discutir a concepção de língua e conotações atribuídas à língua inglesa presentes no uso dessas terminologias no contexto das escolas públicas brasileiras.

Kispal, A. Effective teaching of inference skills for reading. *Literature review*. Research report DCSF-RR031. National Foundation for Educational Research. The Mere, Upton Park, Slough, Berkshire, SL1 2DQ, UK, 2008.

Esse relatório examina as evidências de pesquisa disponíveis sobre as habilidades de inferência para leitura, incluindo as habilidades que compõem a inferência em si, como perceber as intenções do autor ou os efeitos de sentido alcançados pela escolha vocabular. A inferência é colocada no centro do processo de compreensão leitora, pois a capacidade de fazê-la predetermina as habilidades de leitura, ou seja, a inferência ruim causa uma compreensão ruim e não o contrário.

Klein, R.; Fontanive, N. S. *Avaliação em larga escala*: uma proposta inovadora. Em Aberto, Brasília, v. 15, n. 66, p. 29-34, 1995. Disponível em: http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2332. Acesso em: 17 maio. 2022.

Esse artigo apresenta resumidamente os objetivos e a metodologia de avaliações de larga escala, empregando-os em uma pesquisa de avaliação de estudantes de um município do Rio de Janeiro. O artigo poderá contribuir para o melhor entendimento desse tipo de avaliação.

Larsen-Freeman, D. Chaos/Complexity science and second language acquisition. *Applied Linguistics*, 18, n. 2, p. 141-165, 1997.

Esse artigo, considerado o marco da entrada das discussões sobre as teorias do Caos/Complexidade na Linguística Aplicada, oferece um novo olhar ao discutir essas teorias como metáfora para a compreensão dos processos envolvidos no fenômeno de aprendizagem de línguas.

Larsen-Freeman, D.; Cameron, L. *Complex systems and applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

Esse livro apresenta conceitos-chave utilizados na teoria de sistemas complexos, com vistas à compreensão de sistemas que aprendem, como é o caso da aprendizagem de línguas. As discussões propostas nessa obra servem de marco teórico da visão de língua adotada nesta coleção, conforme descrito na parte teórica do Manual do Professor.

Liberali, F. C.; Zyngier, S. *Caderno de reflexões* (para orientadores e monitores dos cursos de línguas abertos à comunidade). Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2000.

Texto publicado pelo CLAC (Cursos de Línguas Aberto à Comunidade), projeto de extensão da Faculdade de Letras da UFRJ, com o propósito de sistematizar um conjunto de orientações pedagógicas que permitam aos professores em formação praticar um ensino reflexivo, consciente e qualitativo.

Luckesi, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2002.

Nesse livro são encontrados estudos críticos sobre avaliação da aprendizagem na escola, bem como proposições práticas para torná-la mais adequada e construtiva aos agentes envolvidos. Luckesi leva educadores e professores a perceber que nossas atividades escolares atuais estão assentadas em práticas históricas e sociais cuja compreensão é essencial para estudarmos o fenômeno da avaliação da aprendizagem.

Miller, C. R. Rhetorical community: the cultural basis of genre. *In*: Fredman, A.; Medway, P. (ed.). *Genre and the new rhetoric*. London: Taylor and Francis, 1994. p. 23-42.

Esse texto apresenta uma concepção de gênero com base em motivações sociais e situações recorrentes, nas quais a percepção de gênero extrapola a mera substância ou forma para ser concebido em termos de ação retórica. Tal visão é adotada nesta obra para o desenvolvimento das tarefas de produção escrita na seção *Acting with words*.

Moran, J. A importância de construir projetos de vida na educação. *Blog educação transformadora*, 26 out. 2017. Disponível em: www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

Esse texto apresenta um passo a passo de como desenvolver o projeto de vida dos estudantes na escola, alguns possíveis desafios encontrados nesse trabalho e práticas pedagógicas que podem ser utilizadas (projetos, metodologias ativas, etc.). Ele apresenta também iniciativas de implementação do projeto de vida, servindo de inspiração para as propostas nesta obra e para as que os professores venham a desenvolver com seus estudantes no trabalho desta coleção.

Moran, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: Souza, C. A.; Morales, O. E. T. C*onvergências midiáticas, educação e cidadania*: aproximações jovens. v. 2. Ponta Grossa: PROEX/UEPG, 2015 (Coleção Mídias Contemporâneas). p. 15-33. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.

O texto apresenta discussões sobre metodologias ativas na educação e modelos educacionais inovadores. Além disso, há uma discussão sobre o equilíbrio entre a aprendizagem individual e grupal a partir dessas metodologias.

Oecd. *Formative assessment*: improving learning in secondary classrooms. Paris: OECD Publishing, 2005.

Esta publicação apresenta oito estudos de caso realizados em escolas secundárias e, também, uma análise de políticas sobre avaliação formativa, fundamental para identificar o progresso dos estudantes e as necessidades de aprendizagem a fim de aprimorar o ensino.

Oxford, R. *Language learning strategies*: what every teacher should know. New York: Newbury House Publishers, 1990.

Nesse texto seminal, a autora combina estudos sobre ensino e aprendizagem de L2 e línguas estrangeiras. Ela traz recomendações práticas para o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem de línguas para as quatro habilidades linguísticas. Tais reflexões contribuíram para as sugestões presentes nos boxes *Reading strategy*, bem como nas seções *Learning strategies* e *Let's reflect on learning!*.

PALTRIDGE, B. *Genre and the language learning classroom*. MI: The University of Michigan Press, 2004.

Essa obra discute como melhorar a aprendizagem de línguas em sala de aula por meio de um currículo baseado em eventos comunicativos. Pode orientar os professores na operacionalização de uma abordagem via gêneros textuais em sala de aula, conforme também proposto nesta coleção.

RAIMES, A. *Techniques in teaching writing*. Oxford: Oxford University Press, 1983.

Esse livro seminal apresenta técnicas de desenvolvimento da escrita em língua inglesa de forma que os estudantes possam ir além das frases de nível básico. Fazem também parte dos seus objetivos discutir a comunicação escritor/leitor, a expressão de ideias sem a pressão da comunicação face a face, a exploração de um assunto e gravação de experiências, e a familiarização com as convenções do discurso em inglês.

RENAUD, S.; TANNENBAUM, E.; STANTIALCOM, P. Student-centered teaching in large classes with limited resources. *English teaching forum*, v. 45, n. 3, p. 12-17, 2007.

Fruto de um trabalho com turmas grandes realizado durante um longo período de pesquisa, esse artigo discute estratégias que podem ser utilizadas pelo professor ao se trabalhar com grupos grandes.

SAUSSURE, F. *Curso de linguística geral*. Trad. de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

Essa obra trata das dicotomias apresentadas pelo autor (língua/fala, significante/significado, sintagma/paradigma, diacronia/sincronia) e discute a linguagem como um sistema de signos. Serve de base para a visão de linguagem não somente nesta obra, mas de grande parte das teorias linguísticas vigentes.

SMYTH, J. Teachers' work and the politics of reflection. *American educational research journal*, v. 29, n. 2, 1992.

O texto avalia criticamente o que estaria por trás das abordagens reflexivas em relação ao ensino e à formação de professores e questiona por que essas abordagens desfrutam de tanta popularidade. Seu propósito é descrever como as abordagens reflexivas podem levar a uma abordagem de ensino mais social, cultural e politicamente reflexiva. Essa perspectiva está de acordo tanto com as recomendações presentes na BNCC como com as propostas de projetos e tarefas propostos nesta coleção.

UNESCO. *Educação*: um tesouro a descobrir. Brasília, 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 27 jun. 2022.

Relatório de estudo de três anos, encabeçado por Jacques Delors, que discute os requisitos para uma educação no século XXI capaz de fomentar o potencial de aprendizagem de cada indivíduo. Ele define quatro pilares para essa aprendizagem (aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a viver juntos) e oferece dicas de como a educação formal e não formal podem levar a uma sociedade da aprendizagem.

VETROMILLE-CASTRO, R.; KIELING, H. S. Metodologias ativas e recursos digitais para o ensino de L2: uma revisão sobre caminhos e possibilidades. *Ilha do Desterro*, v. 74, p. 351-368, 2022.

Nesse texto, os autores fazem uma revisão sobre metodologias ativas e ensino híbrido para o ensino de L2 integrado às tecnologias digitais, explorando como as metodologias ativas podem dar suporte ao ensino para crianças e à utilização integrada de recursos digitais. Nesta coleção, tais questões estão refletidas na maneira como as tarefas articulam as experiências de aprendizagem dos estudantes, com destaque para: atividades individuais e em dupla/grupo, projetos bimestrais, portfólio anual, revisões realizadas nas seções *Checkpoint* e propostas de pesquisa nas seções *Research in action*.

VILLAS BOAS, B. M. Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio. *Linhas Críticas*, v. 12, n. 22, p. 75-90, 2006. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3283. Acesso em: 17 maio 2022.

A autora discute a importância da avaliação formativa na formação de professores, recomendando seu uso em escolas de todos os níveis. Coloca elementos como *feedback* e autoavaliação como elementos-chave, e a avaliação formativa é entendida como promotora de uma aprendizagem duradoura. Tais reflexões orientam, por exemplo, o processo de escrita e reescrita nas tarefas da seção *Acting with words*.

SUGESTÕES DE LEITURA

Nesta seção, apresentamos algumas sugestões de leitura, incluindo livros e *sites*, para aprofundamento e/ou ampliação dos conteúdos trabalhados ao longo da coleção, como estímulo à diversificação de fontes de consulta e referência para estudantes e professores. Algumas indicações relacionam-se a assuntos tratados nos textos das unidades, buscando reforçar a abordagem interdisciplinar aqui defendida. Outras focalizam o ensino-aprendizagem de inglês, apresentando recursos que podem favorecer o desenvolvimento da autonomia dos estudantes e do professor. Sugerimos também leituras que podem contribuir para a formação continuada do professor de modo geral.

Para o estudante

Dicionários bilíngues impressos

Dicionário Oxford Escolar (para estudantes brasileiros de inglês): Português-Inglês/Inglês-Português. Oxford University Press – ELT, 2007.

KERNERMAN, L. *Password*: English dictionary for speakers of Portuguese. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

MARQUES, A. *Dicionário Inglês-Português/Português-Inglês*. São Paulo: Ática, 2005.

Para o estudante e para o professor

Dicionários *on-line*

Cambridge Dictionaries Online

https://dictionary.cambridge.org/. Acesso em: 30 maio 2022.

Site que oferece cinco dicionários monolíngues (inglês-inglês) de Cambridge: *Advanced learner's*, *Learners*, *American English*, *Idioms* e *Phrasal verbs*. Seu uso é bastante simples: basta digitar o vocábulo no campo do topo da página e clicar no botão *Look it up*. Na página que será carregada em seguida, além dos diversos significados apresentados para o vocábulo, pode-se

ter acesso à pronúncia (clicando no ícone de alto-falante) da palavra em inglês britânico e estadunidense.

Dictionary.com

https://www.dictionary.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Portal famoso e de fácil utilização, conta com dicionário monolíngue e dicionário de sinônimos (*thesaurus*). Há também *flash cards*, reunidos por categorias e níveis de escolaridade, além de um tradutor *on-line*.

Internet Picture Dictionary

http://www.pdictionary.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Dicionário monolíngue ilustrado de uso extremamente fácil. A consulta pode ser feita pela letra inicial do verbete (*Browse by letter*) ou por assunto (*Browse by category*). As imagens apresentadas são pequenas, mas podem servir para ilustrar uma atividade pedagógica. Para capturar uma imagem qualquer, basta clicar sobre ela com o botão direito do *mouse*, selecionar a opção "Salvar figura como..." e escolher uma pasta do computador para gravá-la. O *site* apresenta ainda atividades variadas na seção *Activities*, localizada no canto inferior esquerdo. Há desde *flash cards*, que podem ser reunidos por categoria e impressos, até atividades que testam a memória verbal do usuário (*Stinky Spelling* e *Straight Recall*).

Your Dictionary

https://www.yourdictionary.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresenta ampla variedade de conteúdo vocabular. Inclui um dicionário de traduções do inglês para o alemão, português, espanhol, francês e italiano. Possui recurso para ouvir a palavra procurada, sua transcrição fonética, exemplos com frases e sua origem etimológica.

Inglês geral

Activities for ESL Students

http://a4esl.org/. Acesso em: 30 maio 2022.

Oferece testes, exercícios e quebra-cabeças nas áreas de gramática e vocabulário, organizados por nível de dificuldade e/ou assunto e com acesso às respostas corretas.

BBC Skillswise

https://www.bbc.co.uk/teach/skillswise. Acesso em: 30 maio 2022.

Aborda várias estratégias, como leitura (*scanning*, *skimming*, *summarising*) e compreensão oral (*listening for specific information*). Na parte de desenvolvimento de produção textual, é possível encontrar algumas fases da escrita (*planning*, *proofreading*). O *site* disponibiliza teoria e prática por meios de exercícios, jogos e *quizzes*.

English as a Second Language

https://www.thoughtco.com/esl-4133095. Acesso em: 30 maio 2022.

Oferece grande variedade de *links* para artigos e recursos em muitas áreas, como *Grammar*, *Writing Skills*, *Reading Skills*, *Listening Skills*, *Pronunciation*, *Vocabulary*, *Teaching English*, *Lesson Plans*, *Free Exam Preparation* (incluindo TOEFL [*Test of English as a Foreign Language*], IELTS [*International English Language Testing System*], FCE [*First Certificate in English*]), entre outras.

EnglishClub.com

https://www.englishclub.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Site com conteúdo extenso. Áreas para estudantes, professores, escolas, etc. Na parte destinada aos estudantes, há *links* para seções como *Grammar*, *Listening*, *Pronunciation* e *Speaking*. Cada seção apresenta grande variedade de *links* para explicações e/ou exercícios. Há fóruns, sugestões de planos de aula e outras informações relativas à prática do ensino da língua inglesa destinadas aos professores.

ESL Cyber Listening Lab

https://www.esl-lab.com. Acesso em: 26 ago. 2022.

A compreensão oral (*listening*) é o foco do *site*, que oferece *listening activities* com diferentes graus de dificuldade. É um laboratório virtual que disponibiliza, ainda, entrevistas, vídeos e *audiobooks*.

LearnEnglish

https://learnenglish.britishcouncil.org/. Acesso em: 30 maio 2022.

Portal que dá acesso a todos os *sites* do Conselho Britânico (British Council) para professores e estudantes de inglês. No menu do *site* LearnEnglish, pode-se escolher navegar por conteúdos em áudio e vídeo (*Listen and Watch*), prática de gramática ou vocabulário e conteúdos para diversão (como jogos e cartuns), entre outras opções.

ManyThings.org

http://www.manythings.org/. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse *site*, é possível ler e escutar histórias, simultaneamente. Nele encontram-se várias atividades de leitura com acompanhamento em áudio. Além disso, permite o acesso a *quizzes*, jogos, provérbios e até mesmo piadas divertidas, que ajudam a complementar a leitura.

Gramática

Daily Grammar

https://www.dailygrammar.com/archive.html. Acesso em: 30 maio 2022.

Site que trata de dúvidas frequentes no estudo da língua inglesa. Os exercícios são para imprimir e vêm com gabarito. Alguns pontos gra-maticais tratados são: *verbs*, *pronouns*, *adjectives*, *sentence variety* e *prepositions*.

English Grammar Lessons

https://english-grammar-lessons.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresentação resumida de vários tópicos gramaticais da língua inglesa e exercícios *on-line* com resposta automática.

The Internet Grammar of English

https://www.ucl.ac.uk/internet-grammar/home.htm. Acesso em: 30 maio 2022.

Traz vasta cobertura de conteúdo gramatical, que inclui tópicos como *nouns*, *adverbs*, *adjectives*, *prepositions*, *conjunctions* e *functions in*

phrases, entre outros. Apresenta exercícios interativos com correção automática e revisão ao final, além de um glossário gramatical.

Pronúncia e entonação

Learning English Pronunciation

https://www.antimoon.com/how/pronunc.htm. Acesso em: 30 maio 2022.

Dicas sobre a pronúncia da língua inglesa. Apresenta os sons do *International Phonetic Alphabet* com exemplos em áudio, introdução à transcrição fonética, demonstrações de transcrição fonética e dicas para uma boa pronúncia. Há também artigos relacionados a pronúncia e sotaque.

Sounds of English

https://www.soundsofenglish.org/. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresenta sons específicos de pares mínimos e *word stress*, demonstrando a diferença entre eles. Traz dicas para professores, como exercícios de pronúncia, que podem ser impressos e utilizados em sala de aula.

EnglishCentral

https://pt.englishcentral.com/browse/videos. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse *site*, o aprendiz pode ver vídeos autênticos, com ou sem legendas, e gravar/praticar a fala usando o microfone do computador. Por meio de tecnologia de reconhecimento de voz, a pronúncia é avaliada e o usuário recebe *feedback* imediato, podendo assim praticar mais para aprimorá-la.

Compreensão escrita

Esol Extras

https://esolepacks.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Com conteúdo especial voltado para a compreensão de texto e ampliação de vocabulário, esse *site* oferece poemas, livros virtuais, curiosidades e uma compilação de histórias originais e versões simplificadas de textos clássicos. Há também vários *quizzes* e palavras cruzadas, separados por níveis de aprendizagem.

ESL Yes

https://eslyes.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Oferece 365 histórias para leitura. Todas são acompanhadas de exercícios de compreensão (múltipla escolha, palavras-cruzadas, ditado) e lista de vocabulário.

Famous people lessons

https://famouspeoplelessons.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Site com biografias de várias personalidades mundiais e atividades baseadas nesse gênero textual. São atividades que buscam ampliar a compreensão de textos e vocabulário.

Online Newspapers

https://onlinenewspapers.com/index.shtml. Acesso em: 30 maio 2022.

Portal que dá acesso a jornais de todo o mundo, em diferentes línguas, incluindo a língua inglesa, sendo, portanto, uma fonte de textos autênticos com temas atuais. Pode ser usado para pesquisa e prática adicional da leitura pelo estudante ou como fonte de textos a partir dos quais o professor poderá elaborar atividades de compreensão de texto.

Short Stories

http://www.eastoftheweb.com/short-stories/. Acesso em: 30 maio 2022.

Esse *site*, com textos narrativos em inglês, reúne, organiza e classifica contos por tipo (infantil, humor, ficção científica, terror, etc.), autor, avaliação de leitores, faixa etária e tamanho do texto. Pode ser usado tanto pelo estudante quanto pelo professor para o desenvolvimento de atividades de leitura. O *site* também oferece jogos e guias de leitura, entre outros recursos.

The Guardian

https://www.theguardian.com/education/series/classroom-materials. Acesso em: 30 maio 2022.

Seção especial do jornal *The Guardian* dedicada à aprendizagem de inglês, cujos textos são baseados em notícias da atualidade. Para cada matéria, são propostas lições de compreensão de textos, vocabulário, gramática e questões para discussão.

The Learning Network

https://www.nytimes.com/section/learning. Acesso em: 30 maio 2022.

Blog com ótimas referências em materiais de leitura e estudo da língua inglesa. São planos de aula, com base no conteúdo do jornal *The New York Times*, que trazem propostas interativas para compreensão e discussão de conteúdo.

Compreensão oral

Breaking News English

https://breakingnewsenglish.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Site que pode ser utilizado para aprimorar as estratégias de compreensão oral, com *podcasts* baseados em notícias recentes. Há planos de estudo com exercícios de compreensão e chave de respostas para as atividades propostas.

English Listening Lesson Library Online

https://www.elllo.org/. Acesso em: 30 maio 2022.

Oferece ricas e variadas atividades *on-line* de *listening*, com opção de legenda e transcrição, atividades de múltipla escolha (compreensão), jogos, atividades com imagens e vídeo. Inclui o áudio de falantes de diversas nacionalidades.

English Listening

https://www.englishlistening.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Site comercial que oferece conteúdo gratuito. A *Free Guest Area*, destinada aos não membros, é dividida de acordo com o grau de dificuldade (*new*, *regular* e *advanced listeners*). Os assuntos são separados em tópicos nos diferentes menus exibidos. Cada menu contém uma rápida descrição do conteúdo a ser escutado, do tempo de duração, da velocidade e do sotaque. Os arquivos possuem exercícios de múltipla escolha com gabarito e transcrição.

Randall's ESL Cyber Listening Lab

https://www.esl-lab.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Possui inúmeros arquivos de áudio organizados por graus de dificuldade e temas, acompanhados de atividades de compreensão auditiva (incluindo *pre-listening*, exercícios de *listening* com resposta automática, atividades de vocabulário, *post-listening*) e com opção de visualização da transcrição.

Learning English – Voice of America

https://learningenglish.voanews.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Site com vídeos legendados e *podcasts* sobre notícias de todo o mundo com redução de um terço de sua velocidade original para que aprendizes de inglês possam acompanhar as reportagens.

Para o professor

Bibliografia comentada

Abrahão, M. H. V. (org.). *Prática de ensino de línguas estrangeiras*: experiências e reflexões. Campinas: Pontes, 2004.

Esse livro visa promover a reflexão sobre a prática docente em língua estrangeira, apresentando e discutindo aspectos fundamentais para o planejamento e a implementação de cursos na área.

Barcelos, A. M. F.; Coelho, H. S. H. *Emoções, reflexões e (trans) form(ações) de alunos, professores e formadores de professores de línguas*. Campinas: Pontes, 2010.

Essa coletânea reúne capítulos de pesquisadores renomados sobre questões teóricas que embasam um projeto de educação continuada e também relatos de professores e estudantes sobre suas experiências no projeto.

Barcelos, A. M. F; Abrahão, M. H. V. (org.). *Crenças e ensino de línguas*: foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes, 2006.

Livro que reúne pesquisadores de várias partes do Brasil em 12 capítulos sobre crenças de professores e estudantes de língua inglesa, com foco na formação de professores.

Barros, S. M.; Assis-Peterson, A. A. (org.). *Formação crítica de professores de línguas*: desejos e possibilidades. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

Esse livro reúne, em cinco eixos temáticos, textos sobre questões educacionais em que se discutem o discurso crítico-reflexivo, questões colaborativas, identidades, currículos e discursos de professores.

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

Livro indicado para professores de línguas com nenhuma ou pouca experiência em sala de aula. Reúne sugestões práticas sobre o ensino-aprendizagem de línguas, todas firmemente ancoradas em princípios bem fundamentados. Ao final de cada capítulo, há exercícios que proporcionam reflexão sobre o conteúdo apresentado.

Bruno, F. C. (org.). *Ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras*: reflexão e prática. São Carlos: Claraluz, 2005.

Esse livro reúne textos de interesse de professores de espanhol e de inglês, com destaque para as reflexões sobre aquisição de segunda língua, sobre o erro do estudante de língua estrangeira e sobre o ensino do *Present Perfect*.

Celani, M. A. A. (org.). *Professores e formadores em mudança*: relato de um processo de reflexão e transformação da prática docente. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

Obra que reúne uma série de reflexões sobre um projeto de formação de professores em São Paulo, que inclui aprimoramento linguístico, aprimoramento de formação profissional e formação de multiplicadores. As questões abordadas, como "aprendendo a aprender", autoavaliação e representações, são do interesse de todo professor.

Collins, H.; Ferreira, A. (org.). *Relatos de ensino e aprendizagem de línguas na internet*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Esse livro é dedicado a professores de línguas e a formadores de professores que queiram utilizar o computador e a internet como instrumento de mediação nos processos de ensino e aprendizagem. São discutidos temas como motivação, interação, linguagem e interface dos materiais digitais, dificuldades da docência, entre outros.

Dias, R.; Cristóvão, V. L. L. (org.). *O livro didático de língua estrangeira*: múltiplas perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

Essa coletânea reúne trabalhos de vários pesquisadores que comparti-lham conhecimento teórico-metodológico sobre o livro didático de língua estrangeira e apresentam argumentos para o desenvolvimento de uma postura crítica em relação ao material didático disponível no mercado e/ou produzido pelo professor.

Elichirigoity, M. T. P. (org.). *Técnicas e jogos para aprendizagem de língua estrangeira na sala de aula*. Pelotas: Educat, 1999.

Livro que oferece ao professor de língua estrangeira mais de cinquenta sugestões de técnicas e jogos para a aprendizagem de língua estrangeira, incluindo propostas de como trabalhar com canções.

Figueiredo, F. J. Q. (org.). *Aprendendo com os erros*: uma perspectiva de ensino de línguas. Goiânia: Ed. da UFG, 2006.

Nesse livro, que reúne capítulos do organizador e seu grupo de pesquisa sobre aprendizagem colaborativa, são demonstrados seus benefícios e suas limitações. O livro apresenta fundamentação teórica sobre aquisição de línguas, concepções de erro, reflexões sobre o ensino de línguas e exercícios que levam o leitor a refletir sobre a análise dos erros de aprendizes.

Gimenez, T. *Tecendo as manhãs*: pesquisa participativa de professores de Inglês. Londrina: Fundação Araucária, 2007.

Fruto do trabalho de um grupo de pesquisa de professores de quatro instituições públicas e particulares de ensino superior do norte do Paraná, esse livro foi financiado pela Fundação Araucária. Apresenta a descrição do projeto, investigações sobre a formação de professores e vinhetas sobre as experiências dos participantes do projeto.

Leffa, V. (org.). *O professor de línguas estrangeiras*: construindo a profissão. Pelotas: Alab & Educat/UCPel, 2001.

O livro apresenta o professor de línguas estrangeiras como um profissional em formação contínua, que precisa sempre se atualizar não só para acompanhar um mundo em constante mudança, mas também para ser capaz de provocar mudanças. Emancipação, autonomia, diálogo, o professor-pesquisador, relações entre teoria e prática, domínio afetivo, ênfase no desejo do estudante, trabalho colaborativo entre colegas professores e ensino colaborativo aliado ao uso das novas tecnologias, consciência política sobre ensinar/aprender línguas, ruptura com o tradicional e formação integral são alguns dos temas abordados.

Leffa, V. (org.). *A interação na aprendizagem das línguas*. 2. ed. Pelotas: Educat, 2006.

Nesse livro vários pesquisadores demonstram a importância da interação no processo de ensino e aprendizagem, incluindo a interação face a face e a mediada pelo computador.

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

O livro propõe uma investigação e uma reflexão a respeito das ações de coordenadores pedagógicos e de educadores a fim de transformá-las pela compreensão do papel da linguagem em uma perspectiva crítica e reflexiva. A obra discute como usar instrumentos de observação, registro, confronto, reflexão e transformação e busca levar o leitor a refletir criticamente sobre o processo de formação crítica de educadores.

LIBERALI, F. C. *Atividade social nas aulas de língua estrangeira*. São Paulo: Moderna/Richmond, 2009.

Livro que discute e propõe o ensino de línguas por meio de atividades sociais, incluindo a discussão sobre como preparar unidades ou projetos e como avaliá-los. Aborda também a relação entre atividades sociais e os gêneros. Para exemplificar a implementação das ideias apresentadas, a obra traz quatro unidades didáticas com sugestões e exemplos de tarefas. Finalmente, são feitas considerações sobre a importância da reflexão crítica na formação do professor.

LIGHTBOWN, P. M.; SPADA, N. *How languages are learned*. Revised edition. Oxford/New York: Oxford University Press, 1999.

Esse livro apresenta uma revisão das principais teorias de aquisição, discute fatores que afetam a aquisição de uma segunda língua e promove reflexões sobre processos de ensino e de aprendizagem, além de discutir alguns mitos sobre a aprendizagem de línguas.

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

No livro, especialistas de várias partes do Brasil respondem a perguntas feitas por jovens professores de Língua Inglesa, abrindo um espaço de debates, provocações e reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira e internacional.

LIMA, D. C. (org.). *Aprendizagem de língua inglesa*: histórias refletidas. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2010.

Nesse livro, pesquisadores de várias universidades analisam narrativas de aprendizagem coletadas pelo organizador e disponibilizadas no projeto AMFALE (disponível em: http://www.veramenezes.com/amfale/; acesso em: 30 maio 2022). A partir das análises efetuadas, os autores discutem questões como teorias da aprendizagem, crenças sobre aprendizagem, autonomia, identidade, etc.

MICCOLLI, L. *Ensino e aprendizagem de inglês*: experiências, desafios e possibilidades. Campinas: Ponte, 2010.

Nesse livro, além de uma sólida reflexão teórica, a autora apresenta um estudo dividido em 12 capítulos sobre experiências de aprendizagem individuais e coletivas de estudantes e professores em diferentes contextos.

PAIVA, V. L. M. O. (org.). *Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia*. Campinas: Ponte, 2007.

Livro que objetiva ajudar o professor de inglês a continuar seu processo de aprendizagem da língua de forma autônoma e, ao mesmo tempo, a refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem que propiciem o uso significativo da língua estrangeira.

SCARCELLA, R. C.; OXFORD, R. L. *The tapestry of language learning*: the individual in the communicative classroom. Boston: Heinle & Heinle, 1992.

Esse livro apresenta uma proposta que combina a aprendizagem comunicativa, temática e por tarefa, levando em conta as diferenças individuais (estilos e estratégias de aprendizagem, motivação, idade e necessidades do aprendiz) e propondo a integração das habilidades de leitura, escrita, produção e compreensão oral.

SILVA, K. A. (org.). *Ensinar e aprender línguas na contemporaneidade*: linhas e entrelinhas. Campinas: Ponte, 2010.

Coletânea em que diversos pesquisadores discutem temas diversos, como políticas educacionais e processos de formação de professor.

SWAN, M. *Practical English usage*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

Guia de referência para o ensino de gramática, oferece explicações claras e práticas sobre o uso da língua inglesa. Os exemplos apresentados são baseados em pesquisa de *corpus* recente.

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

Essa obra oferece um panorama bem abrangente sobre o ensino-aprendizagem de línguas. Fornece uma introdução bastante acessível a muitas características importantes do ensino de línguas. Todas as unidades são acompanhadas de tarefas e sugestões práticas para o professor utilizar em sala de aula.

Webliografia comentada

Cybergrammar

http://www.cybergrammar.co.uk/. Acesso em: 30 maio 2022.

Organizado pela University of Exeter, esse *site* contém um resumo de pontos gramaticais e discussões de implicações pedagógicas referentes a eles, além de testes para a verificação do entendimento das áreas focalizadas.

ESL Handouts

http://ww1.eslhandouts.com/. Acesso em: 30 maio 2022.

Site em que professores de inglês compartilham materiais para o ensino do idioma. São textos e exercícios de compreensão, vocabulário e gramática destinados a estudantes em vários estágios de aprendizagem.

Internet Segura

https://www.internetsegura.br/. Acesso em: 30 maio 2022.

O portal Internet Segura é uma iniciativa do Comitê Gestor da Internet no Brasil e do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR que procura reunir as principais iniciativas de segurança da internet no Brasil e apresentá-las em um único local, auxiliando os internautas a localizar as informações de interesse e incentivando o uso seguro desse meio.

The Purdue Online Writing Lab (OWL)

https://owl.purdue.edu/. Acesso em: 30 maio 2022.

Reúne recursos e materiais a respeito de técnicas de escrita de diferentes tipos de texto (*essays*, cartas, memorandos, relatórios) e até mesmo de pesquisa na internet. Cobre aspectos de todos os tipos de *writing* e ainda tira dúvidas por meio de FAQs ou *e-mail*. Conta com amplo número de exercícios. O *Online Writing*

Lab aborda o processo de redação em suas diferentes etapas, desde o planejamento até a revisão do texto.

Teaching English

https://www.teachingenglish.org.uk/. Acesso em: 30 maio 2022.

Elaborado pelo Conselho Britânico com o apoio da BBC, o *site* disponibiliza ao professor de inglês informações e recursos variados, sugestões de atividades, planos de aula, fóruns de discussão, detalhes sobre conferências profissionais, artigos acadêmicos, etc.

Using English for Academic Purposes

http://www.uefap.net/. Acesso em: 30 maio 2022.

Apresenta enorme variedade de conteúdos práticos e teóricos para quem precisa usar a língua inglesa com propósitos acadêmicos, como ler e redigir textos dessa natureza, fazer resumos, compreender e apresentar palestras, etc. Em algumas seções, inclui dicas, orientação de estudos, referências bibliográficas e exercícios com respostas.

Sites de pesquisadores e de grupos de pesquisa

Sites de pesquisadores e grupos de pesquisa são fontes de textos atuais e confiáveis para a formação docente.

***Site* do Núcleo de Pesquisa em Linguagem, Educação e Tecnologia (LingNet)**

http://lingnet.pro.br/site/. Acesso em: 30 maio 2022.

O *site* do núcleo de pesquisas LingNet (Linguagem, Educação e Tecnologia) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) oferece uma Webliotec@ (que lista e descreve os conteúdos de *sites* selecionados e organizados por temas: inglês geral, gramática, leitura e redação, oral, literatura inglesa e estadunidense, recursos para professores, dicionários, diversão e curiosidades); livros virtuais gratuitos (na seção *eBooks* LingNet); *links* para artigos, dissertações, teses, periódicos, entrevistas e *podcasts* relacionados à área de Linguagem, Educação e Tecnologia (a partir da seção "Produção"); informações atualizadas sobre eventos acadêmicos relevantes para a formação do professor de línguas.

***Site* do professor Vilson Leffa (UCPel)**

https://leffa.pro.br/. Acesso em: 30 maio 2022.

O *site* mantido pelo professor Vilson J. Leffa, professor titular da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), disponibiliza, entre outros recursos, inúmeros textos sobre ensino-aprendizagem de línguas e formação do professor.

Ferramentas digitais e serviços gratuitos disponíveis na internet

Na internet, muitas ferramentas digitais e serviços gratuitos podem ser utilizados pelo professor de inglês para elaborar materiais e atividades didáticas, ainda que a maioria desses recursos não tenha sido criada para o ensino de línguas. A seguir, sugerimos alguns deles (acessos em: 30 maio 2022).

Bitstrips

https://www.bitmoji.com/

Site que permite a criação de tiras *on-line*.

EclipseCrossword

https://www.eclipsecrossword.com/

Programa de criação de palavras cruzadas.

ELO (Ensino de Línguas *Online*)

https://elo.pro.br/cloud/

Programa de autoria para a produção de materiais voltados especialmente para o ensino de línguas. Com o ELO, é possível criar diferentes tipos de atividade, incluindo leitura de texto com dicionário acoplado, fazer perguntas e avaliar as respostas do estudante, dar *feedback* progressivo para cada resposta, correta ou não, além de outros tipos de atividade.

Hot Potatoes

http://web.uvic.ca/hrd/hotpot/

Programa de autoria de seis tipos de exercícios interativos em formato html: múltipla escolha, perguntas curtas, palavras-cruzadas, ordenação de frases, correlacione e preencha as lacunas. As atividades podem ser reali-zadas tanto de forma *on-line* quanto *off-line*. O *software* é gratuito para fins educacionais, mas é necessário fazer um registro no *site* do programa.

Moodle

https://moodle.org/

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um gerenciador de cursos *on-line*. Trata-se de um *software* livre (*open source*) desenhado para ajudar educadores a criar comunidades de aprendizagem *on-line*.

Quia

https://www.quia.com/web

Site que oferece ferramentas *on-line* para a elaboração de jogos, *quizzes*, páginas da *web*, questionários. Além disso, é disponibilizado um espaço virtual para que o usuário compartilhe suas atividades com outras pessoas. O *website* também oferece amostras de atividades de mais de cem áreas de conhecimento.

Smore

https://www.smore.com/

Site que permite a criação de informativos *on-line*.

Voicethread

https://voicethread.com/

Aplicação Web 2.0 que permite a criação de apresentações interativas com comentários de voz, vídeo ou texto.

Voki

https://www.voki.com/

Site que permite a criação de personagens virtuais. É possível adicionar mensagens de voz por meio de gravação por microfone, conversão de texto para áudio ou utilização de arquivo de som já existente.

Youblisher

http://www.youblisher.com/

Site que permite a criação de publicações (livros, revistas, manuais) *on-line*.

alive!

Ensino Fundamental
Anos finais | 6º ano

Componente curricular:
Língua Inglesa

6

JUNIA BRAGA

Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
Doutora em Linguística Aplicada pela UFMG.
Professora de Língua Inglesa na Faculdade de Letras (FALE) da UFMG.

MARCOS RACILAN

Mestre em Linguística Aplicada pela UFMG.
Doutor em Estudos de Linguagens pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG).
Professor de Língua Inglesa no Cefet-MG.

RONALDO GOMES

Mestre em Estudos Linguísticos: Linguística Aplicada pela UFMG.
Doutor em Estudos Linguísticos: Linguística Aplicada pela UFMG.
Professor de Língua Inglesa na FALE-UFMG.

São Paulo, 5ª edição, 2022

sm

***Alive* 6**

Direção editorial Cláudia Carvalho Neves
Gerência editorial Lia Monguilhott Bezerra
Gerência de *design* e produção André Monteiro

Edição executiva Ana Luiza Couto
Edição: Tecendo textos (Ana Carolina Nitto, Caroline Santos, Fernanda Bincoletto, Flavia Baggio, Onias Lopes)
Assistência de edição: Tecendo textos (Flavia Madrigal Ladeira)
Suporte editorial: Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão Tecendo textos (Ana Carolina Nitto)
Revisão: Tecendo textos (Ana Carolina Nitto, Anna Carolina G. de Souza, Claudia Virgilio, Eduardo Kobayashi, Fabiana Lavor, Felipe Alves de Oliveira Lima, Helaine Albuquerque, Marcella Arruda, Rhennan Santos)

Coordenação de *design* Gilciane Munhoz
***Design*:** Lissa Sakajiri

Coordenação de arte Andressa Fiorio
Edição de arte: Fernando Fernandes
Assistência de arte: Bruno Cesar Guimarães
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Ana Stein
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa Paula Maestro/Lissa Sakajiri
Imagem de capa: mixetto/iStock/Getty Images
Projeto gráfico Estúdio Tereza Bettinardi
Editoração eletrônica YAN Comunicação

Pré-impressão Américo Jesus
Fabricação Alexander Maeda
Impressão

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

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

Braga, Junia
Alive! : 6º ano : ensino fundamental : anos finais / Junia Braga, Marcos Racilan, Ronaldo Gomes. — 5. ed. — São Paulo: Edições SM, 2022.
Componente Curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-65-5744-725-3 (aluno)
ISBN 978-65-5744-726-0 (professor)

1. Inglês (Ensino fundamental) I. Racilan, Marcos. II. Gomes, Ronaldo. III. Título.

22-112450 CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:
1. Inglês : Ensino fundamental 372.652

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

5ª edição, 2022

SM Educação
Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil
Tel. 11 2111-7400
atendimento@grupo-sm.com
www.grupo-sm.com/br

APRESENTAÇÃO

Caro estudante,

Antes e durante a escrita deste material, ouvimos alguns jovens de sua idade. Muitos deles nos disseram que gostariam de um livro que os ensinasse a falar inglês usando a linguagem dos jovens, com músicas, assuntos atuais, tecnologia e que, além disso, fosse bonito.

Para atender a essa solicitação, criamos um livro com linguagem do dia a dia, composto de textos reais, orais e escritos. Usamos temas variados e oferecemos a você muitas oportunidades de falar sobre si mesmo e sobre o mundo ao seu redor. Neste livro, você vai ouvir o inglês real, interagir com seus colegas em inglês, usar a língua em situações cotidianas reais e escrever vários textos diferentes para construir um *scrapbook*.

Sabemos que, para aprender inglês, temos que ir além da sala de aula e procurar oportunidades de usar a língua em vários contextos. Por isso, oferecemos, ao longo do livro, dicas de estratégias de aprendizagem para que você aumente suas experiências com a língua inglesa e se torne um cidadão do mundo, capaz de falar, ouvir, ler e escrever em inglês.

Neste livro, você também encontra áudios com músicas, dicas de pronúncia, diálogos, etc., para aprimorar a sua escuta.

Desejamos que você tenha muito sucesso ao longo deste ano e esperamos atender a suas expectativas.

Os autores

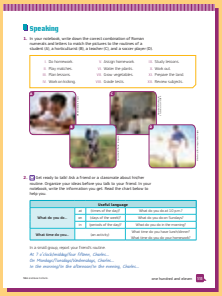
AS SEÇÕES DO SEU LIVRO

As unidades deste livro são bastante diversificadas e estão organizadas em seções. Conhecer os conteúdos e objetivos de cada seção ajudará você a utilizá-la de maneira mais participativa e eficaz. Note que nem todas as seções aparecem em todas as unidades.

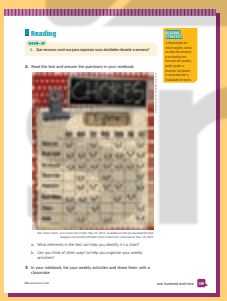
LET'S START!
Inicia a unidade com os objetivos de ativar o conhecimento que você já tem sobre o assunto a ser tratado e apresentar vocabulário e estruturas que serão aprofundados ao longo da unidade.

FOCUS ON LANGUAGE
Apresenta os tópicos gramaticais da unidade. Com base na observação de situações de uso da língua, você tem a oportunidade de deduzir regras gramaticais e de empregá-las de forma contextualizada.

ART CORNER
Com base em imagens e pequenos textos, propõe atividades relacionadas a alguma expressão artística, como pintura, escultura, fotografia, entre outras.



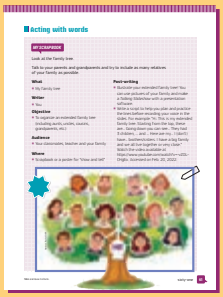
SPEAKING
Propõe atividades para você falar e interagir com seus colegas, em inglês, em diferentes contextos de uso e sobre assuntos relacionados ao tema da unidade. Atividades de pronúncia e/ou entonação podem ser encontradas na seção de produção oral (*Speaking*) ou de compreensão oral (*Listening*).



READING
Traz textos de diversos gêneros sobre temas relevantes para você e a sociedade, com atividades variadas para desenvolver sua habilidade de leitura (para compreensão geral e/ou detalhada) e estimular seu posicionamento crítico diante dos textos lidos.

LISTENING
Traz diferentes tipos de textos orais (diálogos, entrevistas, trechos de filmes e programas de TV, poemas, *podcasts*, trechos de palestras, etc.) sobre assuntos relacionados ao tema da unidade, além de atividades variadas para desenvolver sua habilidade de compreensão global e de compreensão de informações específicas de um texto oral.

VOCABULARY CORNER
Apresenta vocabulário e/ou informações sobre assuntos relacionados ao tema da unidade.



ACTING WITH WORDS
Apresenta propostas de atividades de produção escrita de diferentes gêneros textuais, incluindo etapas de planejamento, escrita, avaliação e reescrita. Nessa seção, você tem a oportunidade de usar as estruturas linguísticas e o vocabulário apresentados na unidade de forma contextualizada, trabalhando individualmente e/ou em grupo.

CHECKPOINT
Ao final de cada unidade, esta seção traz atividades para revisão e sistematização dos conceitos estudados.

ÍCONES

Atividade oral

4 Faixa de áudio

Ao longo do livro, também há boxes para complementar e enriquecer os conteúdos apresentados. Para ajudar a organizar os diferentes tipos de informação, a maior parte dos boxes apresenta um dos seguintes títulos:

LANGUAGE IN ACTION apresenta o objetivo geral de cada unidade.

LANGUAGE VARIATION trata de questões relacionadas a variações linguísticas.

WARM-UP traz um aquecimento em língua portuguesa para o trabalho com compreensão da língua inglesa.

DID YOU KNOW...? apresenta curiosidades, informações culturais e vocabulário relacionados a um texto ou atividade.

PRONUNCIATION SPOT apresenta questões relacionadas à pronúncia.

GRAMMAR NOTE traz informações gramaticais complementares.

ON THE WEB sugere *sites* com atividades ou conteúdo complementar.

READING STRATEGY apresenta orientações para o desenvolvimento da capacidade leitora.

O livro é organizado em quatro partes, com duas unidades cada uma. Ao início de cada parte, há um boxe especial (*Learning plan*) que o ajuda a se preparar para as unidades e planejar melhor sua aprendizagem. Ao final de cada parte, você encontra uma seção especial (*Research in action*), que incentiva a pesquisa, a leitura, a argumentação, o pensamento computacional e a criatividade. Já a seção *Learning strategies* busca incentivá-lo a se tornar cada vez mais responsável por sua aprendizagem. Ao final de cada parte, há uma seção intitulada *Let's reflect on learning!*, que o convida a avaliar o que e como você aprendeu em cada parte do livro.

Ao final do livro, você encontra as páginas de *Extra activities* para rever e aprofundar conteúdos. São textos novos e propostas de atividades variadas para praticar, de forma ativa e criativa, os conteúdos trabalhados nas quatro partes do livro. Nos livros de oitavo e nono anos, essas seções trazem atividades de compreensão escrita e/ou oral que lhe dão a oportunidade de construir sentidos por meio da interação com textos mais longos.

Os quadros de *Language reference*, também ao final do livro, sistematizam conteúdos linguísticos apresentados e servem como material de referência para seu estudo. As explicações estão em português.

CONTENTS

WELCOME

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O trabalho desenvolvido nesta página objetiva levar os estudantes a desenvolver a competência específica **3** do componente curricular de Língua Inglesa (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.). Tal foco permite desenvolver as habilidades **EF06LI24**, **EF06LI25** e **EF06LI26** da BNCC por tratar de forma específica do alcance da língua inglesa no mundo e sua presença no cotidiano da sociedade brasileira. Além disso, as atividades propostas nesta seção exemplificam essas questões e problematizam os produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira.
- **Margielyn Didal** (1999-), mais conhecida como Margie Didal, é uma skatista profissional nascida nas Filipinas. Começou a prática com os amigos e aos poucos foi se profissionalizando. Participou das Olímpiadas de Tóquio 2020 na primeira vez em que o *skate* entrou como esporte olímpico.
- **Anitta** (1993-) é uma cantora, compositora, dançarina e empresária brasileira. Com sua música, alcançou sucesso internacional e foi a primeira brasileira a se apresentar no palco de um dos principais festivais de música, o Coachella, que ocorre nos Estados Unidos.
- **Sanda Aldass** (1990-) nasceu na Síria e se refugiou na Holanda. É mãe de três filhos e é uma das atletas refugiadas do Comitê Olímpico Internacional (COI). Seu esporte é o judô.
- **Lupita Amondi Nyong'o** (1983-) nasceu na Cidade do México e é uma atriz quênio-mexicana. Em sua carreira, já conquistou prêmios importantes, como o Oscar de Melhor Atriz Coadjuvante pelo filme *12 Years a Slave*. Também foi a primeira atriz queniana e mexicana a ser premiada com o SAG Award de Melhor Atriz Coadjuvante.

WELCOME

A LÍNGUA INGLESA NO MUNDO E NO BRASIL

1. A língua inglesa é amplamente falada mundo afora. Várias circunstâncias levaram a esse alcance. Para iniciar essa conversa, forme um trio e discuta as seguintes questões:

a. Você sabe em que países a língua inglesa é falada? **Resposta pessoal.**

b. Como você acha que a língua passou a ser falada nesses países? **Resposta pessoal.**

c. O inglês é a língua oficial em todos os lugares e situações em que é usado? Faça uma pesquisa sobre o uso do inglês como língua oficial, língua materna ou segunda língua. Compartilhe seus resultados com a turma. **Resposta pessoal.**

2. 1 Agora, ouça algumas falas das pessoas a seguir e faça as atividades no caderno.


Margie Didal.

Mike Egerton/PA Images/Getty Images


Sanda Aldass.

© UF Media Team/Arquivo do ouvinte


Anitta.

Amy Sussman/Getty Images


Lupita Nyong'o.

Momodu Mansaray/Getty Images

a. Faça uma breve pesquisa e escreva o país de origem de Margie, Anitta, Sanda e Lupita.
Margie – Filipinas; Anitta – Brasil; Sanda – Síria; Lupita – México.

b. Qual foi a língua que todas usaram para se comunicar?
Inglês.

c. De que forma falar outras línguas pode contribuir para expandir nossos horizontes pessoais e profissionais? **Resposta pessoal.**

A BNCC EM USO

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI24) Investigar o alcance da língua inglesa no mundo: como língua materna e/ou oficial (primeira ou segunda língua).

(EF06LI25) Identificar a presença da língua inglesa na sociedade brasileira/comunidade (palavras, expressões, suportes e esferas de circulação e consumo) e seu significado.

(EF06LI26) Avaliar, problematizando elementos/produtos culturais de países de língua inglesa absorvidos pela sociedade brasileira/comunidade.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 1

Margie: My name is Margielyn Didal, I am 21 years old and I'm from Cebu City, Philippines. When Cebu City is under lockdown, there's a bunch of rules, like you can't really go out during the ECQ, and then you need a Q pass, which there is like a schedule, if you have like an even number you can only go out Tuesday, Thursday, and Saturday and then odd numbers, like Monday, Wednesday, and Friday, so there's rules so you can barely go out.

Anitta: Tonight I'm gonna perform a tribute for Celia Cruz, which is a very legendary singer. We're gonna be celebrating 20 years of Latin Grammy's this year, and I'm also nominated for the Best Urban Album [...].

Sanda: At the beginning of 2019, the Federation want us to be part of the refugees team, as long as we have to train good. But it's so hard to be a sport mother and to do your duties during the day. It's not all the medals we got back then, but the rest was in our house which was ruined. So, this is what we've got left.

Lupita: I came to a place in my adult life where I learned to love myself, as I am. Just bare skin, and a smile.

d. Qual das definições abaixo se aplica à língua inglesa nessas situações comunicativas?

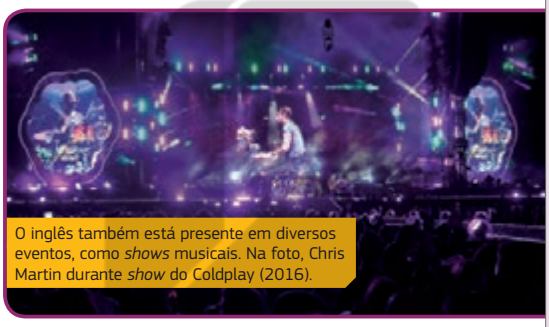
> i. Língua Franca: é a língua tomada como língua comum de grupos sociais que falam, cada um, uma língua diferente dos outros. [...]
>
> CONCEITOS linguísticos. *In*: ENCICLOPÉDIA das línguas. Disponível em: https://www.labeurb.unicamp.br/elb/portugues/lingua_franca.htm. Acesso em: 9 maio 2022.
>
> ii. Língua Materna: primeira língua que uma pessoa adquire naturalmente ao longo da infância.
>
> LÍNGUA materna. *In*: PRIBERAM dicionário. Disponível em: https://dicionario.priberam.org/l%C3%ADngua%20materna. Acesso em: 9 maio 2022.

A língua inglesa sofreu influência de várias línguas em virtude do contato com diversos povos. A invasão dos normandos à Inglaterra em 1066, por exemplo, resultou na incorporação de várias palavras do francês no vocabulário inglês, como: **prince**, **minister**, **cruel**, **palace**, **castle**, **enemy**, **prison**, **justice**, **jury**, **captain**, **property**, **pleasure**, **comfort**, **fruit**, **liberty**, **art**, **nature**, **reason**.

Essas palavras e muitas outras são também semelhantes ao português e, por isso, são chamadas de cognatas. Mas há também palavras que são falsos cognatos ou falsos amigos (*false friends*). Veja alguns exemplos:

actually: na verdade	**fabric**: tecido	**parents**: pais
application: inscrição	**library**: biblioteca	**policy**: políticas, diretrizes
beef: carne de boi	**lunch**: almoço	**pretend**: fingir
costume: fantasia	**magazine**: revista	**push**: empurrar

Com a intensificação do processo de interação e estreitamento das relações entre povos e culturas no século XX, a língua inglesa se expandiu para o mundo e se consolidou por meio da internet e de produtos culturais, como cinema, música, *games*, etc.



Kevin Mazur/Getty Images

O inglês também está presente em diversos eventos, como *shows* musicais. Na foto, Chris Martin durante *show* do Coldplay (2016).

No Brasil, a língua inglesa está presente em diversas atividades sociais: no comércio, na propaganda, na moda, nos menus dos restaurantes, nos esportes, na música popular, na computação e na internet, na ciência, etc. Há, entretanto, a necessidade de se problematizar a apropriação de palavras como *hit* (grande sucesso), *browser* (navegador), *play* (tocar), etc. nas interações do dia a dia, levando em consideração a existência desse vocabulário na língua portuguesa.

Pesquise mais sobre cognatos e falsos cognatos e faça um caderno de vocabulário.

Pesquise mais sobre a presença do inglês no Brasil.

3. Com um colega, liste no caderno: **Respostas pessoais.**

a. outras palavras que substituem palavras existentes em português;

b. lugares/contextos em que o inglês costuma ser usado no Brasil;

c. situações em que você já ouviu o inglês ser usado na sua região.

- Após a leitura do texto, escreva na lousa os exemplos mencionados pelos estudantes durante a realização da atividade. Se julgar pertinente, oriente-os a partilhar outros termos em inglês que aprenderam em seu dia a dia. Explique aos estudantes que, além de contribuir para conhecermos melhor a cultura dos países de língua inglesa, o contato com músicas, séries, filmes, jogos e aplicativos nos auxilia também a aprender vocabulário e estruturas gramaticais de forma autônoma e divertida.

MATERIAIS DE APOIO

Para saber mais sobre as implicações pedagógicas de se conceder um *status* de língua franca à língua inglesa no processo de ensino-aprendizagem, leia o trecho a seguir.

> [...] conceber o inglês como língua franca e não como língua estrangeira traz implicações educacionais. Isto porque esta perspectiva provoca a descentralização do modelo do falante nativo, o que traz repercussões para a escolha de variedades a serem ensinadas, o papel da cultura no ensino da língua e aspectos de correção linguística. Trata-se, portanto, de redefinição identitária do professor não nativo assim como de seus alunos.
>
> Portanto, podemos afirmar que as implicações de se encarar o inglês como uma língua franca ou não decorrem principalmente do papel que a norma do falante nativo exerce. Isso porque, enquanto a perspectiva do inglês como língua estrangeira procura situar o aprendiz como um "nativo imperfeito" (embora este fato não seja consenso na Linguística Aplicada), situá-lo como língua franca requer a transcendência de uma identificação marcada pelo território geográfico ou linguístico. [...].

EL KADRI, M. S. Inglês como língua franca: um olhar sobre programas disciplinares de um curso de formação inicial de professores de inglês. *Entretextos*, Londrina, v. 10, n. 2, p. 64-91, jul./dez. 2010. Disponível em: http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/viewFile/7966/6950. Acesso em: 18 fev. 2022.

Sobre o conceito de língua franca, é importante mencionar que ele diz respeito ao *status* da língua e não a uma variante específica. Alguns estudos da área buscam mapear aspectos do paradigma dessa expansão mundial. Um exemplo disso é o estudo do linguista Braj B. Kachru:

> [...] que busca descrever e analisar a variabilidade sociolinguística de formas do inglês nos países do chamado Círculo Externo (maioria de ex-colônias britânicas), nos quais o inglês tem o papel de uma segunda língua oficial (MACKENZIE, 2014, p. 10[1]). Na tentativa de categorização da expansão da LI [Língua Inglesa] no mundo, o linguista também propõe a denominação "Círculo Interno" para se referir aos países que usam a LI como língua materna e "Círculo em expansão" para designar os países que tomam o inglês como língua estrangeira.

GIMENEZ, Telma *et al*. Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 593-619, set. 2015. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820157010. Acesso em: 24 fev. 2022.

[1] MACKENZIE, I. *English as a lingua franca*: theorizing and teaching english. London: Routledge, 2014.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta parte tem como objetivo promover a reflexão dos estudantes sobre eles mesmos, seus gostos e suas rotinas, incluindo a rotina escolar, assim como desenvolver articuladamente as quatro habilidades comunicativas sob a proposta da temática.

A BNCC EM USO

As duas unidades que compõem esta parte desenvolvem as seguintes competências:

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.
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.
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.

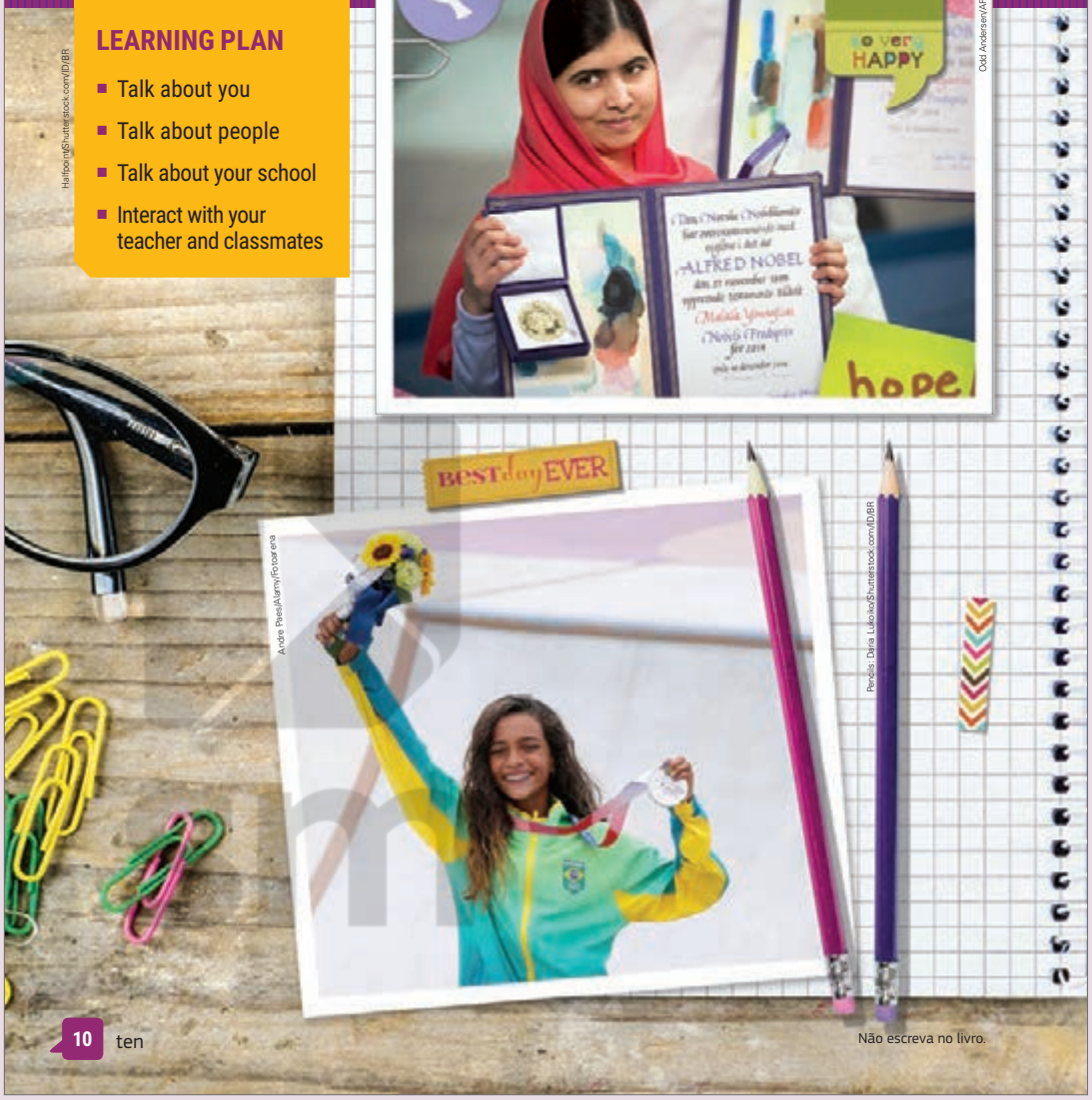
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

PART 1 PEOPLE AND SCHOOL

LEARNING PLAN

- Talk about you
- Talk about people
- Talk about your school
- Interact with your teacher and classmates



Halfpoint/Shutterstock.com/ID/BR
Odd Andersen/AFP
André Pais/Alamy/Fotoarena
Pendis Dara Lukoiko/Shutterstock.com/ID/BR

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.

Também são trabalhados os temas contemporâneos transversais **Multiculturalismo (diversidade cultural)**, na medida em que as atividades que compõem esta parte favorecem o contato com formas de expressão de si e do outro, bem como de diferentes salas de aula ao redor do mundo, e **Cidadania e civismo (Vida familiar e social)**, uma vez que o estudo desta parte estimula e valoriza a vida em sociedade em suas práticas sociais – escola, trabalho, vida familiar –, bem como a participação do idoso em diferentes práticas, incluindo torneiro mundial.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Se julgar adequado, esclareça aos estudantes que a confecção deste *scrapbook* é um portfólio a ser realizado ao longo do ano. Eles poderão realizá-lo de várias maneiras: utilizando um caderno, uma agenda (nova ou velha), papel reciclado, etc. Se tiverem acesso à internet, uma boa ferramenta é o Gimp, disponível em: https://www.gimp.org (acesso em: 19 fev. 2022). Para auxiliá-los na seleção de recursos e no desenvolvimento das tarefas do portfólio, sugerimos a leitura da subseção "A produção escrita", neste Manual do Professor. Encoraje os estudantes a compartilhar os portfólios em sala de aula e a dar *feedback* uns aos outros.

MATERIAL DE APOIO

Produzir um *scrapbook* é um modo divertido e descontraído de os estudantes utilizarem seus conhecimentos de língua inglesa e desenvolverem sua competência criativa. Além disso, esse tipo de atividade mobiliza uma das importantes estratégias de aprendizagem: as **estratégias afetivas**. Para saber mais sobre elas, leia o trecho a seguir.

As **Estratégias afetivas** ajudam a controlar as emoções, atitudes, valores e motivação (Oxford, 1990[1], p. 140) do aprendiz.

As estratégias afetivas podem ser vistas nos exemplos: perceber regulagem de emoção e atitudes; diminuir a ansiedade ao ouvir música, assistir a filmes ou participar de uma aula lúdica em inglês; identificar valores e motivação em relação à língua inglesa e à aprendizagem [...].

Ludwig, Carlos Roberto; Ferreira, Jacinta Dias. Estratégias de aprendizagem de língua inglesa usadas por alunos de uma licenciatura em Letras. *Humanidades & Inovação*, s. d., v. 4, n. 5, p. 95, nov. 2017. ISSN 2358-8322. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/356. Acesso em: 24 fev. 2022.

[1] Oxford, R. *Language Learning Strategies*: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House Publishers, 1990.

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a interagir em inglês, apresentando a si mesmos e outras pessoas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- reconhecer características dos gêneros perfil e entrevista;
- perguntar e responder (cumprimentos e apresentações pessoais); perceber variações linguísticas em cumprimentos;
- usar o verbo *to be* em diversas situações comunicativas;
- reconhecer os adjetivos possessivos e sua posição na oração;
- usar as formas escrita e oral dos números de 1 a 30;
- reconhecer palavras relacionadas com países e nacionalidades;
- identificar sílabas tônicas no vocabulário da unidade;
- produzir perfil e agenda de telefone para o projeto do *scrapbook*.

JUSTIFICATIVA

- Esta unidade tem como foco o estudante, indivíduo que estabelece relações sociais com aqueles que o cercam e com a sociedade de modo geral. Dessa forma, são criadas oportunidades para que ele possa falar de si mesmo e compartilhar um pouco de seu mundo com os colegas de sala. Além disso, os estudantes são levados a estabelecer relações uns com os outros e a se conhecerem melhor por meio de perguntas simples. A proposta desta unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar os temas contemporâneos **Multiculturalismo** e **Cidadania e Civismo**, por contemplar as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo das seções desta unidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Sugerimos que, com base no título da *Unit 1*, a sala de aula seja usada como contexto para a atividade de apresentar pessoas, dando à turma a oportunidade de se apresentar. Peça aos estudantes que escrevam o nome no quadro, usando *My name is...* Solicite a cada um que diga o próprio nome. Podem ser usadas variações, como: *I'm... My friends call me... My family name is...* É provável que eles não saibam os sobrenomes dos colegas. Nesse caso, trabalhe os nomes completos (*What's your full name?*).
- Pergunte aos estudantes se conhecem os desportistas, a cantora e a ativista das fotos desta página. Para ampliar a atividade, leve para a aula imagens de outras personalidades brasileiras ou estrangeiras.
- Mencione que o termo *football*, quando usado no contexto dos Estados Unidos, pode fazer referência ao esporte que aqui conhecemos como futebol americano. Nos Estados Unidos,

UNIT 1 WHO AM I?

Let's start!

LANGUAGE IN ACTION

- Learn to interact.
- Introduce people.
- Say who you are.


Stefan Matzke/Sampics/Corbis/Getty Images

Leroy Sané.


Loïc Venance/AFP/Getty Images

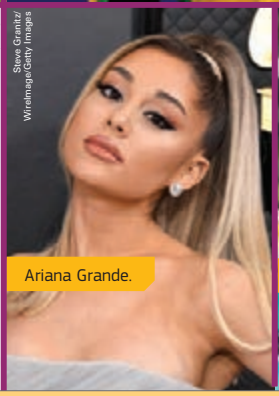
Rebeca Andrade.


Dean Mouhtaropoulos/Getty Images

Gabriel Bandeira.


Patrick Smith/Getty Images

Rayssa Leal.


Steve Granitz/WireImage/Getty Images

Ariana Grande.


Matteo Rossetti/Archivio Matteo Rossetti/Mondadori Portfolio/Getty Images

Vanessa Nakate.

A BNCC EM USO

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.

(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.

(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.

(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

(EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical.

(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mes-

1. 2 Observe as imagens da página 12. Ouça o áudio e, no caderno, complete as frases com as palavras do quadro abaixo.

singer – Brazilian – soccer player – Germany – Uganda – swimmer

a. Ariana Grande is a A. **singer**
She is from the United States. She is American.

b. Leroy Sané is a B. **soccer player**
He is from C. He is German. **Germany**

c. Gabriel Bandeira is a D. **swimmer**
He is from Brazil. He is E. **Brazilian.**

d. Vanessa Nakate is a climate change activist.
She is from F. **Uganda**
She is Ugandan.

2. Leia ao lado as informações do perfil do jogador de futebol Leroy Sané e responda no caderno. Essas informações são bastante utilizadas em:

a. phone contacts.

b. social media profiles. **X**

c. online subscriptions.


Sergio Moraes/Bongarts/Getty Images

Name: *Leroy Sané*
Nickname: *none (no nickname)*
Nationality: *German*
Occupation: *soccer player*

3. Agora, leia o texto abaixo. Depois, copie e complete o perfil de Rebeca Andrade no caderno.


Lawrence Griffiths/Getty Images

Hello, I am Rebeca Andrade. They call me Rebe or Beca. I'm good at gymnastics.

Name: I **Rebeca Andrade**
Nickname: *Rebe or Beca*
Nationality: *Brazilian*
Occupation: II **gymnast**

4. Chegou o momento de falar sobre você. Observe os modelos das **atividades 2** e **3** e crie seu perfil no caderno.

o tipo de futebol popular no Brasil é chamado *soccer*. Entretanto, em alguns países, como na Inglaterra, ele pode ter um significado similar ao termo em português. Esse é um exemplo da variação linguística abordada na seção *Welcome*.

2. O gênero perfil (*profile*, em inglês) contém dados pessoais como nome, data e local de nascimento, profissão, *hobbies* e outras preferências. Esses dados são solicitados de qualquer pessoa que vive em sociedade: em situações de conversa informal, em situações comerciais, profissionais, etc. Perfis são comumente organizados em forma de tópicos e costumam ser encontrados em redes sociais, *blogs*, revistas sobre personalidades, cadastros ou fichas de identificação pessoal em clubes, escolas, etc.

3. Finalizada a atividade, convide os estudantes a refletir sobre os apelidos de algumas pessoas de sua convivência, como amigos e familiares. Peça-lhes que descubram os possíveis motivos de essas pessoas serem chamadas por esses apelidos. É provável que, em alguns casos, haja histórias curiosas e engraçadas sobre a infância, a adolescência e a fase adulta dessas pessoas, ou ainda referências como a da ginasta Rebeca Andrade, uma atleta brasileira que fez história nos Jogos Olímpicos de 2020, realizados em 2021 por causa da pandemia de covid-19. Ela se tornou a primeira ginasta brasileira a ser campeã olímpica e a ganhar duas medalhas em uma mesma edição das Olimpíadas.
Nesses casos, solicite aos estudantes que compartilhem essas histórias na aula seguinte.

A BNCC EM USO

As atividades desta página contemplam a habilidade **EF06LI05** por oferecerem oportunidades de aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais. Esta habilidade é especialmente enfatizada no gênero perfil.

mo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.

(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 2

Ariana Grande is a singer. She is from the United States. She is American.

Leroy Sané is a soccer player. He is from Germany. He is German.

Gabriel Bandeira is a swimmer. He is from Brazil. He is Brazilian.

Vanessa Nakate is a climate change activist. She is from Uganda. She is Ugandan.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

3. Peça aos estudantes que observem as fotos e formulem hipóteses sobre o objetivo dos textos. Ao apresentar os personagens Zahid Raja e Sam Gardner, pergunte-lhes se conhecem a série *Atypical*.

- *Atypical* conta a história de Samuel Gardner, o Sam, um jovem autista descobrindo sua independência. Na série, criada e escrita por Robia Rashid, Sam tem 18 anos, trabalha, estuda e se relaciona com seus pais, irmã, amigo, namorada, patrão, etc. Para mais informações, acesse: https://www.showtimes.com/movies/atypical-netflix-126714/. Acesso em: 25 fev. 2022.

4. Sugerimos explorar outras variações de *hi*, como *howdy, g'day* (Austrália), *hiya* (uma saudação informal), *hello*. Peça aos estudantes que observem os diálogos **1** e **2** e identifiquem algumas características semelhantes entre eles. Enfatize que, em uma apresentação, as pessoas, além de se cumprimentar, trocam informações pessoais, como nome e sobrenome. Para complementar o trabalho com esta atividade, faça perguntas sobre o texto para que a turma possa localizar informações específicas. Ressalte que também é comum nessas situações o uso da linguagem não verbal, como gestos corporais.

READING STRATEGY

Use o contexto apresentado nas imagens como pista para a compreensão do texto.

GRAMMAR NOTE

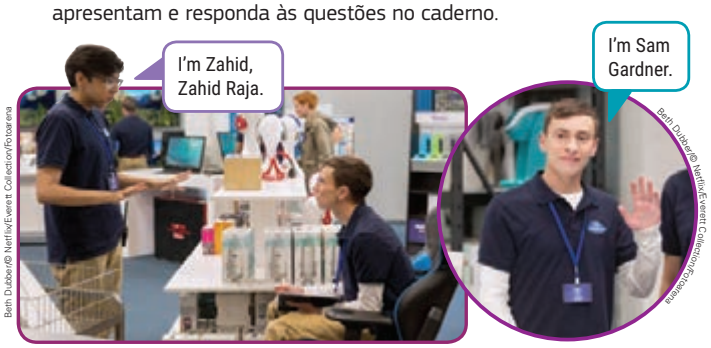
- I'm = I am
- I'm Sam. = My name's Sam.

Reading, listening and speaking

WARM-UP

1. Você assiste a séries de TV? **Resposta pessoal.**
2. Quais são suas séries favoritas? **Resposta pessoal.**

3. Leia o diálogo em que os personagens da série *Atypical* se apresentam e responda às questões no caderno.



Beth Dubber/© Netflix/Everett Collection/Fotoarena

ATYPICAL: season 3, episode 8. Creator: Robia Rashid. United States: Netflix, 2019.

a. Quais são os sobrenomes dos personagens? **Raja e Gardner.**

b. No diálogo, os personagens se apresentam utilizando seus:

I. first names.
II. last names.
III. first and last names. **X**
IV. nicknames.

4. 3 Ouça as conversas **1** e **2** e, no caderno, complete as informações que faltam nos balões.

Conversation 1

Filadendron/iStock/Getty Images

Não escreva no livro.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 3

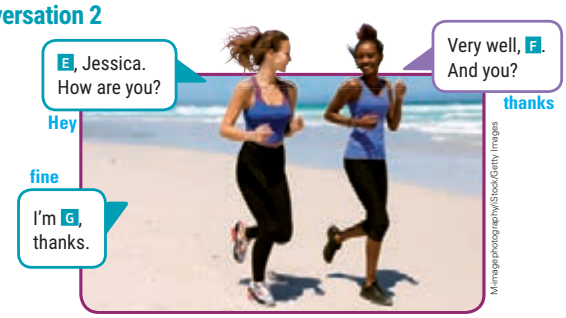
CONVERSATION 1

Hello. I'm Michael. What's your name?
My name is Daniel.
Nice to meet you, Daniel.
Nice to meet you too, Michael.
I'm from the USA. Where are you from?
I'm from Brazil.

CONVERSATION 2

Hey, Jessica. How are you?
Very well, thanks. And you?
I'm fine, thanks.

Conversation 2



M-image photography/iStock/Getty Images

5. Em duplas, pratiquem a conversa **1**.

6. Agora, ainda em duplas, pratiquem a conversa **2**. Utilizem seus nomes e as palavras ou expressões abaixo. Nos quadros, vocês encontram algumas sugestões.

- Hello
- Hi
- Hiya
- Hey

I, (name). How are you?

- I'm fine, thanks.
- OK, thanks.
- Very well, thanks.
- Great.
- I'm super.
- Not bad.

II. And you?

III.

7. 4 Ouça a canção, cante junto e, no caderno, anote as palavras com o som de /oʊ/.

Hello, Goodbye

by John Lennon and Paul McCartney

You say yes, I say no
You say stop and I say go, go, go
Oh, no
You say goodbye and I say hello
Hello, hello
I don't know why you say goodbye
I say hello
Hello, hello
I don't know why you say goodbye
I say hello

Wandson Rocha/ID/BR

HELLO, goodbye. Interpreter: cover. Songwriters: John Lennon and Paul McCartney. *In:* MAGICAL mystery tour. Interpreters: The Beatles. London: Parlophone Capitol Records, 1967. Available at http://www.vagalume.com.br/the-beatles/hello-goodbye-2.html. Accessed on Feb. 25, 2022.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção permitem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI01** ao proporem oportunidades de interação em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa em apresentações e saudações.

As atividades **8** e **9** mobilizam as habilidades **EF06LI07**, **EF06LI08** e **EF06LI09** ao trabalhar o gênero tirinha e ao pedir aos estudantes que identifiquem as características desse gênero com base no texto apresentado.

5. Além de favorecer o desenvolvimento da habilidade oral, a dinâmica em pares facilita o trabalho com turmas com grande quantidade de estudantes e gera contexto para interações reais com o uso da língua inglesa.

6. Aproveite a atividade para citar registros mais informais, típicos de adolescentes, como: *What's up?* e *How you doing?*, e registros mais formais, como *How do you do?*, geralmente usados por adultos em contextos que exigem um grau de formalidade. Para ampliá-la e possibilitar o uso de diferentes registros, a turma pode dramatizar diálogos, interpretando diferentes papéis, como: os pais no ambiente de trabalho, empresários e governantes em viagens internacionais, etc.

- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza cumprimentos e saudações em inglês e perguntas **Wh-** em cumprimentos, com explicações em português. Utilize-a a seu critério. Sugerimos chamar a atenção dos estudantes para a posição da palavra **Wh-**, do verbo auxiliar e do sujeito nessas perguntas.

7. Sugerimos perguntar aos estudantes se conhecem os autores da música e o que sabem sobre os Beatles. Pergunte também quem são as possíveis personagens da música.

Incentive os estudantes a cantar a música. Questione-os a respeito das oposições expressas (contraste das palavras) que aparecem no trecho em destaque: *yes × no*, *stop × go*, *goodbye × hello*. Se julgar relevante, explique que uma interpretação possível é que o eu lírico da canção esteja se referindo à divergência de opiniões.

- **The Beatles – "Hello, Goodbye".** The Beatles foi uma banda de *rock* britânica formada em 1960. Foi o grupo musical mais bem-sucedido na história da música popular. A partir de 1962, o grupo passou a ser formado por John Lennon, Paul McCartney, George Harrison e Ringo Starr. Os Beatles alcançaram sucesso imediato no Reino Unido em 1962. Ganhando popularidade internacional a partir de 1963, excursionaram até 1966, quando foram trabalhar em estúdio. A dissolução do grupo se deu em 1970. Os músicos seguiram carreiras solo. Paul McCartney e Ringo Starr continuaram ativos. John Lennon foi morto em 1980 e George Harrison faleceu em 2001. As músicas d'Os Beatles continuam populares. Se houver interesse, uma atividade interdisciplinar pode ser desenvolvida em conjunto com o professor de Arte.

8. Ao trabalhar a tirinha, pergunte se os estudantes conhecem o Garfield. *Garfield* é uma tirinha criada pelo cartunista Jim Davis. Garfield é o astro da tirinha. As outras personagens principais são Odie, um cão, e Jon Arbuckle, um cartunista, dono dos animais. A tirinha já foi publicada em 2 570 jornais de todo o mundo. Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Garfield. Acesso em: 10 jun. 2022.

8. Observe o texto a seguir e responda às perguntas no caderno.

a. Você gosta de ler tirinhas? **Respostas pessoais.**

b. Você costuma ler esse tipo de texto?

c. Quais são seus favoritos?

9. Leia o texto e responda às questões abaixo no caderno.

a. The text is:

I. a comic strip. **X**

II. a profile.

III. a dictionary entry.

b. Quais das características desse gênero textual você identifica no exemplo acima?

I. speech balloons **X**

II. informal language **X**

III. characters **X**

IV. captions

V. non-verbal elements **X**

VI. narration

VII. word in bold **X**

VIII. personal information

IX. onomatopoeia **X**

X. humor **X**

c. Qual expressão no diálogo indica um cumprimento?
"Good afternoon, Garfield."

d. Qual recurso visual foi usado para representar movimento?
Os riscos em forma de arco atrás de Garfield.

e. O que significa a expressão *morning person*?
Pessoa que gosta de acordar cedo.

f. Qual saudação na tirinha é usada de forma irônica?
Good afternoon.

Vocabulary corner: greetings

1. Com a ajuda do professor, pratique as expressões abaixo.

Good morning.

Goodbye!

Good afternoon.

Have a nice day!

Good evening.

Illustrations: Wandson Rocha/ID/BR

2. No caderno, escreva, em inglês, o cumprimento correspondente a cada imagem.

A

Good afternoon.

B

Good evening.

C

Good morning.

Illustrations: Wandson Rocha/ID/BR

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

As atividades **1** e **2** promovem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI17** ao favorecer a construção de um repertório lexical relativo a temas familiares, como é o caso de expressões cotidianas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Antes de realizar a atividade, peça aos estudantes que descrevam as imagens. Depois, fale as expressões *Good morning*, *Good afternoon*, *Good evening*, *Goodbye* e *Have a nice day* e solicite aos estudantes que as repitam algumas vezes.
2. Recomendamos esclarecer aos estudantes que *Good evening* é uma saudação usada quando se encontra alguém à noite e que *Good night* é uma despedida. Para ampliar a atividade, apresente diferentes formas de se despedir, como *bye*, *see you*, *bye now*, *see you later*, *see you next week*.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Na aula anterior à realização da atividade **1**, sugerimos pedir aos estudantes que levem para a sala de aula gravuras de pessoas exercendo atividades em diferentes períodos do dia (manhã, tarde e noite). Com os livros fechados, apresente esses períodos com os recortes de revistas. Em seguida, fale os nomes das saudações e peça aos estudantes que identifiquem qual delas seria mais adequada em cada situação das gravuras.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

2. Oriente os estudantes a formar duplas e a comparar as respostas. Em seguida, corrija-as na lousa para a turma toda.
3. Pronuncie os números em voz alta e peça aos estudantes que os repitam logo em seguida. Oriente-os a prestar atenção no som inicial de **three** e **thirteen**. Comente com eles que o som representado pelas letras "th" não existe em português. Para pronunciá-lo corretamente, eles devem posicionar a língua entre os dentes.
4. Antes de realizar esta atividade, escreva alguns números por extenso na lousa (como *thirty*, *five*, *fourteen*, etc.) e convide os estudantes a escrever o algarismo correspondente.
5. Esta é uma oportunidade para desenvolver um trabalho interdisciplinar com o componente curricular de Língua Portuguesa. Ao trabalhar com o conteúdo do quadro *Language variation*, você pode sugerir aos estudantes que comparem os itens destacados com aspectos de variação linguística da língua portuguesa, contemplando, dessa maneira, a proposta da BNCC: "Discutir, no fenômeno da variação linguística, variedades prestigiadas e estigmatizadas e o preconceito linguístico que as cerca, questionando suas bases de maneira crítica.".

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Peça que cada estudante escreva cinco números de 1 a 30 (em algarismos) e os esconda. Divida a turma em pares. Com a ponta contrária do lápis ou com o dedo, um dos estudantes escreve cada um dos numerais que escolheu nas costas do colega, que deve identificá-lo e dizer seu nome em inglês. O jogo continua com os estudantes alternando a vez de escrever e adivinhando o número. Quem acertar marca ponto.
2. Com a turma ainda organizada em duplas, sugerimos pedir que escrevam números de telefone em seus cadernos e os ditem para seus pares. Após o ditado, as duplas comparam os números anotados e verificam se foram ditados corretamente e compreendidos pelos pares. Como atividade oral, os estudantes podem circular pela sala de aula e dialogar com os colegas usando a pergunta *What's your phone number/cell phone number?*.

Vocabulary corner: numbers

1. Observe os numerais abaixo. Em seguida, escreva no caderno os números de 1 a 12 em inglês. Para orientá-lo na escrita, utilize as palavras do quadro abaixo.

one	two	three	four	five	six
1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12
seven	eight	nine	ten	eleven	twelve

four eleven three eight ten one six nine twelve five two seven

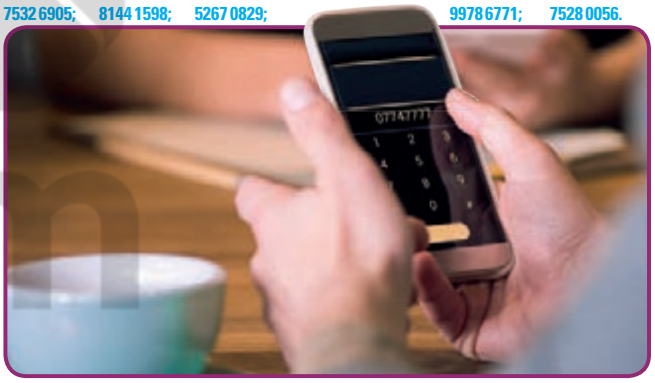
2. Agora, compare suas respostas com as de um colega.
3. Sob a orientação do professor, repita os números a seguir.

13 thir**teen**	**17** seven**teen**	**21** twenty-one
14 four**teen**	**18** eigh**teen**	**22** twenty-two
15 fif**teen**	**19** nine**teen**	**23** twenty-three [...]
16 six**teen**	**20** twenty	**30** thirty

4. Escreva os números abaixo em inglês no caderno.
Fifteen; thirteen; nineteen; twenty-two; thirty; eighteen.

15 13 19 22 30 18

5. 5 Ouça e escreva no caderno os números dos telefones.
7532 6905; 8144 1598; 5267 0829; 9978 6771; 7528 0056.



Yakobchuk Olena/iStock/Getty Images

LANGUAGE VARIATION

For phone numbers, people often say "double" + the repeated number.
Example:
0071 = double oh seven one.
The number 0 is usually pronounced like this:
0 = nought, **oh**, or **zero** (BrE);
0 = oh, **zero** (AmE).

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 5

seven five three two six nine oh five
eight one double four one five nine eight
five two six seven oh eight two nine
double nine seven eight six double seven one
seven five two eight double oh five six

A BNCC EM USO

As atividades desta seção auxiliam o desenvolvimento da habilidade **EF06LI17** ao promoverem a construção do repertório lexical, como é o caso de números e seus possíveis usos no cotidiano dos estudantes.

Listening

WARM-UP

1. Em dupla, liste no caderno pessoas que se destacam em sua região e explique por que elas se destacam. O que você sabe sobre essas pessoas? **Resposta pessoal.**

2. 6 Ouça o áudio e identifique as palavras cognatas. Qual é o assunto do áudio? **Occupation, illustrator, actor, name, Brazil. O áudio traz um perfil da vida de Mariana Massarani e Tom Holland.**


Mariana Massarani/Acervo da artista

What's **her** name?
Her name is Mariana Massarani.
Where's **she** from?
She's from Brazil.
What's **her** occupation?
She's an illustrator and a writer.


Carlos Alvarez/Getty Images

What's **his** name?
His name is Tom Holland.
Where's **he** from?
He's from England.
What's **his** occupation?
He's an actor.

GRAMMAR NOTE

- **His name's** Tom Holland. = **He's** Tom.
- **Her name's** Mariana Massarani. = **She's** Mariana.

Agora, no caderno, complete as frases com **he**, **his**, **she** ou **her**.


Pascal Le Segretain/Getty Images

What's **A** name? **her**
B's Lily Allen. **She**
Where's **C** from? **she**
D's from England. **She**
What's **E** occupation? **her**
F's a singer. **She**


Lester Cohen/Wireimage/Getty Images

What's **G** name? **his**
H's John Mayer. **He**
Where's **I** from? **he**
J's from the USA. **He**
What's **K** occupation? **his**
L's a singer. **He**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Atividades de levantamento de informação como a do *Warm-up* podem também ser feitas em grupos. Esses agrupamentos, além de favorecerem a troca de ideias, podem otimizar o tempo da sala de aula.
2. Chame a atenção da turma para pessoas de destaque em suas comunidades. Sugerimos, como atividade pós-compreensão oral, que os estudantes, em pares, escolham uma pessoa da região ou comunidade e falem brevemente sobre ela. Caso necessário, leve-os para o laboratório de informática para que possam pesquisar as informações necessárias (cidade natal, nome completo, etc.) para essa apresentação oral.

A BNCC EM USO

A atividade do *Warm-up* favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06LI06** por promover oportunidades de planejamento de apresentação sobre pessoas da comunidade, compartilhando-a com a turma. A atividade **2** promove o trabalho com a habilidade **EF06LI04**, ao propor que os estudantes reconheçam palavras cognatas em textos orais familiares a eles e identifiquem o assunto do áudio. Além disso, as atividades desta seção contemplam a habilidade **EF06LI23** ao promover oportunidades de prática de adjetivos possessivos.

3. Para ampliar a atividade, peça aos estudantes que pratiquem o diálogo utilizando os nomes de todas as outras personalidades apresentadas na atividade **2**, na página 19.

4. Recomenda-se explicar aos estudantes que, no quadro da atividade, os círculos brancos representam as sílabas e, em cada palavra, o círculo grande representa a sílaba tônica (ou seja, a mais forte). Para ampliar a atividade, peça aos estudantes que consultem um dicionário bilíngue *on-line* ou impresso a fim de perceber como as sílabas tônicas são marcadas. Mostre aos estudantes que nos dicionários a sílaba tônica é marcada com apóstrofo antes da sílaba. Você pode detalhar essas questões nas atividades propostas sobre dicionário bilíngue na seção **Research in action**.

- Veja as respostas do item **b** abaixo.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Na aula anterior à realização da atividade **3**, peça aos estudantes que levem para a sala de aula fotos de artistas e atletas para, com base no diálogo apresentado, interagir com um colega de turma.

3. Em dupla, pratique o diálogo.

What's her name?

She's Mariana.

4. 7 Aprenda a pronunciar os nomes dos países em inglês.

~~Korea~~ ~~Germany~~ ~~China~~ ~~Brazil~~ ~~France~~ Japan England
Mexico Canada Australia Italy Peru Spain

a. No caderno, copie o quadro abaixo e complete-o com os nomes dos países de acordo com a sílaba tônica das palavras em inglês.

●	●•	•●	●••	•●•
France **Spain**	*China* **England**	*Brazil* **Japan Peru**	*Germany* **Mexico Canada Italy**	*Korea* **Australia**

b. Resposta pessoal. Na parte inferior deste Manual do Professor você encontra as mudanças de sílabas tônicas.

b. Quais semelhanças e diferenças você percebe na pronúncia dessas palavras em português e em inglês? Há mudança na sílaba tônica?

c. Consulte um dicionário bilíngue para verificar de que maneira as sílabas tônicas são marcadas nessas palavras.

5. 8 Ouça a conversa casual entre Matt e Renee.

Steve Granitz/WireImage/Getty Images, Kathy Hutchins/Shutterstock.com/ID/BR

Ally McBeal: season 2, episode 6. Creator: David E. Kelley. Executive producers: David E. Kelley and Bill D'Elia. United States: Fox, 1999.

Matt: Renee.
Renee: Matt.
Matt: Hey.
Renee: Hey.
Matt: How are you?
Renee: I'm fine! I'm fine! How are you?
Matt: Great!
Renee: Great!

- Agora, pratique o diálogo com um colega. Usem o nome de vocês.

Preste atenção na entonação, pois ela também carrega sentido. Ouça novamente o diálogo e marque as respostas corretas no caderno.
Pela entonação, é possível perceber que:

I. Renee não conhece Matt.
II. Renee conhece Matt.
III. Renee não vê Matt há muito tempo.

4b.

●	●•	•●	●••	•●•	••●•	•••●
—	França China	Brasil Japão Peru	México	Espanha Itália Coreia Austrália	Inglaterra Alemanha	Canadá

A BNCC EM USO

Ao mostrar para os estudantes que há semelhanças e diferenças na tonicidade de palavras em língua inglesa e em língua portuguesa, a habilidade **EF06LI18** é contemplada.

A atividade **4** também contempla a habilidade **EF06LI10**, uma vez que promove o reconhecimento da sílaba tônica em dicionário bilíngue.

Focus on language

1. Quem é você? Copie as frases no caderno e, depois, complete-as.
Personal answer.

My name is **A**. I'm from **B**. I'm a **C**.

2. Observe as imagens abaixo e leia as frases.

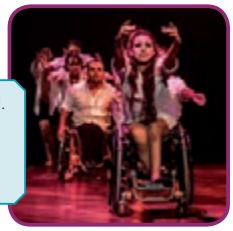
His name is Chris Hemsworth.
He's from Australia.
He's an actor.

His name is Tom Hiddleston.
He's from England.
He's an actor, too.

Her name is Natalie Portman.
She's from Israel.
She's an actress.

Their names are Chris, Natalie and Tom.
They're in the *Thor* movies.

Dave M. Benett/WireImage/Getty Images



Our group is from Brazil.
We're ballet dancers.
We're Cia de Dança Loucurarte.

Pritty Reis/Secult/ASN/Uso autorizado pela Cia de Dança Loucurarte

Its real name is Stormbreaker.
It's Thor's new weapon.

© Walt Disney Studios Motion Pictures/ © Marvel Studios/Everett Collection/Fotoarena

a. Copie e complete os quadros abaixo no caderno.

am = *'m*	is = **I** **'s**	are = **II** **'re**

I	*my*
You	**V** **your**
III **He**	his
She	**VI** **her**
IV **It**	its

VII **We**	our
You	**VIII** **your**
They	**IX** **their**

b. Com um colega, repita em voz alta:

- I'm
- He's
- It's
- You're
- You're
- She's
- We're
- They're

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- As atividades desta seção podem ser feitas individualmente ou em duplas. Sugerimos incentivar os estudantes a trocar os cadernos para a correção em duplas. Ao longo da seção, é importante destacar que a língua está sempre ligada a objetivos de comunicação, como cumprimentar, apresentar-se e dar informações sobre si mesmo ou sobre outras pessoas e grupos.

2. Sugerimos levar os estudantes a refletir sobre o uso dos pronomes em destaque nas frases. Pergunte a quem ou a que se refere cada pronome a fim de levá-los a observar o uso das diferentes cores (espera-se que eles observem as flexões de número, gênero e pessoa). Comente que *it* e *its* não são usados em referência a pessoas. Peça-lhes que, no caderno, separem os pronomes no singular daqueles no plural e sinalizem os que indicam posse. Também é importante levá-los a observar as formas do verbo *to be* no presente, nas diversas pessoas.

- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza o uso dos pronomes e do verbo *to be* no *Present Simple* e apresenta explicações em português. Use-a a seu critério.

5. Sugerimos levar os estudantes a observar a posição do verbo *to be* nas perguntas e nas respostas curtas, bem como as abreviações do verbo *to be* em frases negativas. Chame a atenção deles para a variação linguística indicada no boxe *Language variation* (*yep* e *nope*).

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que formem duplas, elaborem perguntas semelhantes às da atividade **5** sobre outras personalidades (por exemplo: *Is Justin Bieber from Canada? Is U2 from the USA?*, etc.) e, depois, troquem de par para praticar.

3. Quem sou eu? Copie o texto e complete no caderno.

My name A (is/'s) Ju Wenjun and I B (am/'m) from China.
I C a chess player. am/'m
I D a world champion. am/'m


STR/AFP/Getty Images

4. Anote no caderno as respostas corretas.

a. I'm / **My** Gabriel Bandeira, but they call me Gabriel.
b. What is **she** / **her** name? It's Rebeca Andrade.
c. **His** / **He's** name's Leroy Sané, and **his** / **he's** from Germany.
d. **Their** / **They're** from Brazil.
e. Are your friends good at sports? Nope, they **aren't** / **isn't**.
f. Where **are** / **is** your favorite singer from? **He's** / **His** from England.

5. Observe os exemplos abaixo e responda às questões no caderno.

Is Gabriel Bandeira a swimmer?
Yes, he is.

Are Rayssa and Rebeca Brazilian?
Yes, they are.

Is Ariana Grande a South African girl?
No, she isn't. She's an American girl.

Are Leroy Sané and Gabriel tennis players?
No, they aren't.

a. Is Natalie Portman from England?
No, she isn't. She's from Israel.
b. Is Vanessa Nakate an activist?
Yes, she is.
c. Are Gabriel Bandeira and Rebeca Andrade Mexicans?
No, they aren't. They're Brazilians.
d. Are Lily Allen and John Mayer singers?
Yes, they are.

GRAMMAR NOTE

Are you a student?
Yes, **I am**.
No, **I'm not**.

- 'm not = am not
- isn't = is not
- aren't = are not

LANGUAGE VARIATION

For informal situations:
yep, **yeah**, **yup** = yes;
nope, **nay**, **nah**, **uh-uh** = no.

6. Copie o quadro no caderno. Depois, complete-o com **isn't** ou **aren't**.

I	*'m not*	from England.	
You		aren't	French.
He		isn't	Italian.
She			
It			
We		aren't	from Japan.
You			
They			

7. Leia sobre Daniel e Mary. Depois, complete as frases no caderno.

Buda Mendes/Getty Images

Who is this man?

Full name: *Daniel de Faria Dias*
Nickname: *Dani Dias*
Occupation: *Swimmer*
Hometown: *Bragança Paulista, São Paulo*
Homepage: *www.danieldias.esp.br*
Where is Daniel from? *He is from* I. **Brazil**

Yohei Osada/AFLO/LIMA Press/Fotoarena

Who is this woman?

Full name: *Mary Hanna*
Occupation: *Equestrian*
Place of birth: *Melbourne, Australia*
Year of birth: *1954*
Nationality: *Australian*
Where is Mary from? *She is from* II. **Australia**

a. What's his full name?

full name
Daniel **Dias**
It's [III] [*de Faria*] [IV]
first name last name

b. His [V] is Daniel de Faria Dias. [VI] a swimmer.
name **He's/He is**

c. Mary is an [VII], and she's from [VIII], in Australia. She is [IX] years old.
equestrian **Melbourne** **70 em 2024, 71 em 2025, 72 em 2026.**

8. Observe as sentenças ao lado e responda às perguntas no caderno.

I. Who is Mary Hanna?
II. Is Mary Hanna Australian?

a. Qual pergunta tem apenas duas possibilidades de resposta: sim e não? **II**

b. Qual pergunta abre possibilidades para diferentes respostas? **I**

GRAMMAR NOTE

Existem dois principais tipos de perguntas: as **yes/no questions**, que se limitam a respostas "sim" ou "não", e as **wh-questions**, que abrem possibilidades para explorar novas informações e têm esse nome por começarem com palavras com **wh-** e **how**.

9. Entreviste dois colegas e crie, no caderno, uma ficha com as informações obtidas. Utilize as frases dos balões.

What's your first/last name?
What's your nickname?
Where are you from?
What's your occupation?

My first/last name is...
My nickname is...
I'm from...
I'm a/an...

10. Agora, siga os exemplos das frases sobre Daniel e Mary e escreva, no caderno, uma frase sobre os colegas entrevistados na **atividade 9**.

A BNCC EM USO

Esta seção favorece o trabalho com a habilidade **EF06LI23** ao solicitar que os estudantes empreguem corretamente os adjetivos possessivos.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

7. Ao iniciar o trabalho com esta atividade, incentive os estudantes a dizer o que sabem a respeito dos atletas mostrados nas imagens. Como **atividade de pré-leitura**, encoraje-os a reconhecer os cognatos e a fazer predições sobre o conteúdo do texto. Questione-os sobre esse gênero textual, perguntando, por exemplo, que tipo de informações eles esperam encontrar em um perfil.

- **Daniel de Faria Dias** é um atleta paralímpico brasileiro, recordista mundial. Ele nasceu com malformação congênita dos membros superiores e da perna direita e descobriu o esporte aos 16 anos. Você pode chamar a atenção da turma para a superação de Daniel, que, apesar das limitações físicas, tornou-se um atleta campeão. Pode também perguntar aos estudantes se os Jogos Paralímpicos têm o mesmo prestígio das outras competições.
- **Mary Hanna**, uma amazona australiana, foi uma das atletas mais velhas a participar dos Jogos Olímpicos de 2020, em Tóquio. Aproveite a oportunidade para discutir o papel do idoso na sociedade atual. Você pode propor aos estudantes que façam um levantamento de atividades que façam parte da vida de idosos e os auxiliem a ter uma vida mais ativa e saudável. Sugerimos também promover um debate sobre as atividades de lazer e esporte na comunidade local e como essas oportunidades poderiam abranger a população da terceira idade. Lembre-se de que a idade de Mary variará conforme o ano de utilização do livro: 69 em 2024; 70 em 2025; e 71 em 2026.

9. Sugerimos explicar aos estudantes que eles devem entrevistar dois colegas e anotar as informações no caderno. Recomendamos estimulá-los a interagir em inglês, desenvolvendo a habilidade **EF06LI01** ao propor situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

10. Ao corrigir a atividade, sugerimos destacar o uso dos pronomes pessoais (*I* e *you*) e dos adjetivos possessivos (*my* e *your*). Em turmas mais avançadas, pode-se pedir aos estudantes que reportem oralmente o que aprenderam sobre os colegas.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que escrevam no caderno como eles acham que atletas como Daniel Dias e Mary Hanna podem inspirar outras pessoas a participar de competições atléticas. Peça que escrevam também o nome de competidores como eles na região onde vivem.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Sugerimos organizar a turma em duplas e pedir que cada dupla escreva os números de 1 a 30 em pequenos pedaços de papel. Certifique-se de que os estudantes entenderam a dinâmica do jogo e oriente-os a dizer os números em voz alta, em inglês, ao sorteá-los.
- Explique que, quando um jogador completar a cartela com os números sorteados, ele será considerado o ganhador. Uma maneira de corrigir esta atividade é pedir aos estudantes que digam em voz alta os números sorteados para conferir a cartela do vencedor.

Let's play bingo!

Siga os passos abaixo para jogar bingo com os colegas de classe.

- Write the numbers from 1 to 30 on small pieces of paper.
- In pairs, one student gets the purple card and the other gets the blue card.
- Take a piece of paper and say the number out loud. Take turns.
- Use beans to mark the bingo numbers in the cards.
- The student who completes the card first wins!

Ilustrações ID/BR

Jéssica Basi/ID/BR

A BNCC EM USO

A atividade desta seção auxilia o desenvolvimento da habilidade **EF06LI17** ao promover a construção do repertório lexical, como é o caso de números e seus possíveis usos no cotidiano dos estudantes.

Acting with words

My phone book

Create your personal phone book! You can ask your classmates these questions.

- What's your full name?
- What's your telephone number?

Now, organize the information.
Put the names in alphabetical order.

Jovem/iStock/Getty Images; Deepblue4you/iStock/Getty Images

MY SCRAPBOOK

Read Rayssa's profile and then make your own!

Lucy Nicholson/Reuters/Fotoarena

Rayssa's profile

Full name: *Jhulia Rayssa Mendes Leal*
Nickname: *Fadinha*
Occupation: *student/skater*
Year of birth: *2008*
Country: *Brazil*
Sport: *Skateboarding*

RAYSSA LEAL. *In*: WIKIPEDIA. Available at https://pt.wikipedia.org/wiki/Rayssa_Leal. Accessed on July 8, 2022.

What
- Profile

Writer
- You

Objective
- To write about yourself

Audience
- You, your friends, your family

Where
- Scrapbook

Suggestions
- You can include some information in your profile: name, nickname, nationality, occupation, family members, telephone number, e-mail, hobbies, etc.

For a visual presentation, use text, images, audio, and/or video files to make a digital profile.

When it's ready, show it to your classmates, family, and friends.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Em *My phone book*, trabalhamos com dois gêneros: o gênero oral entrevista, por meio do qual os estudantes conseguirão os dados para o segundo gênero, a agenda telefônica, que tem o mesmo formato em inglês e em português. O importante, neste momento, é treinar o vocabulário dos números. Após a confecção da agenda, peça aos estudantes que digam em inglês o número do próprio telefone e o dos colegas. Caso não tenha telefone, ele pode usar o número de sua casa, de seu responsável, ou mesmo simular um número.
- Esta seção também desenvolve o gênero perfil (visto anteriormente nesta unidade), que deverá ser redigido no *scrapbook*. Ao iniciar o trabalho com esta atividade, chame a atenção da turma para os aspectos dessa produção textual. Esta é uma oportunidade para que eles compreendam melhor o propósito dessa produção, seu público-alvo e os meios de circulação do texto produzido. A reflexão sobre esses elementos contribui para o desenvolvimento de uma prática mais autônoma e consciente em relação ao projeto que será desenvolvido ao longo do ano.
- Para avaliar o texto produzido, certifique-se de que ele atende às características do gênero perfil: o estudante apresentou informações sobre si mesmo? Fez boa apresentação visual do gênero?
- Para orientar a redação do perfil, na fase de *pre-writing*, leve os estudantes a observar o perfil de Rayssa Leal. Se desejar, escreva na lousa, em conjunto com a turma, outros perfis de atletas conhecidos. Na fase de *writing*, os estudantes podem produzir seus perfis em casa, usando o *scrapbook*. Na fase de *post-writing*, em grupos, eles podem ler os perfis dos colegas em sala de aula. Sorteie alguns estudantes para lerem seus perfis para a turma e, ainda, incentive-os a mostrar a produção para a família e os amigos. Os perfis também podem ser reproduzidos e afixados em um mural da turma, preferencialmente acompanhados de foto.

A BNCC EM USO

Esta atividade contempla as habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14**, **EF06LI15** e **EF06LI17** ao propor a produção de um texto sobre os próprios estudantes, especialmente textos que circulam em diversas práticas sociais, e ao promover oportunidades de levantamento e organização de ideias para a criação de um perfil pessoal, bem como a construção de repertório lexical relativo necessário para o perfil.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção oferece oportunidades para que os estudantes consolidem o vocabulário, a estrutura e o gênero perfil explorados na unidade. Ela poderá ser desenvolvida individualmente ou em pares. Outra possibilidade é pedir aos estudantes que façam as atividades desta seção em casa.

DID YOU KNOW...?

- **Gryffindor** is one of the four houses of Hogwarts School of Witchcraft and Wizardry.

Checkpoint

1. Complete os diálogos no caderno com as seguintes expressões:

Nice to meet you You're I'm

Beth Dubber/© Netflix/Everett Collection/Fotoarena

Warner Bros. Pictures/ Album/Fotoarena

2. Observe o exemplo e responda às perguntas no caderno.

Angel Martinez/Getty Images

a. Is Vinícius Junior a soccer player? *Yes, he is.*
Is he Spanish? No, A **he isn't.**
Where is he from? B from Brazil. **He's**

Dave M. Benett/Getty Images

b. Are Daniel Radcliffe, Emma Watson and Rupert Grint singers? No, C **they aren't.**
Are they movie celebrities? Yes, D **they are.**

Arturo Holmes/Getty Images

c. Who is she? E **She's Anitta.**
Is she a singer? F **Yes, she is.**
Is she a country singer? G **No, she isn't.**

Julian Finney/Getty Images

d. Who is he? H **He's Isaquias Queiroz.**
Is he a swimmer? No, I **he isn't.**
Is he a canoeist? J **Yes, he is.**

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção auxiliam o desenvolvimento da habilidade **EF06LI05** ao promoverem oportunidades de aplicação de conhecimentos da língua inglesa para falar de outras pessoas, no caso cantores, atores, atletas, etc. O trabalho voltado para a escrita de uma tirinha na atividade **5** favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06LI15**, que prevê a produção de textos escritos em língua inglesa, entre os quais estão as histórias em quadrinhos.

3. Leia abaixo o perfil de Ariana Grande. No caderno, associe as informações das duas colunas.

Kevin Mazur/Getty Images

Ariana Grande

Born *Ariana Grande-Butera*
June 26, 1993
Boca Raton, Florida, U.S.
Occupation *Singer, songwriter, actress*
Genres *Pop, R&B*
Website *arianagrande.com*

ARIANA Grande. *In*: WIKIPEDIA. Available at https://en.wikipedia.org/wiki/Ariana_Grande. Accessed on July 8, 2022.

- **A** Hometown
- **B** Music genre
- **C** Website
- **D** Full name
- **E** Artist name
- **F** Nationality
- **G** Occupation

- **I.** Ariana Grande-Butera **D**
- **II.** Ariana Grande **E**
- **III.** Boca Raton, Florida **A**
- **IV.** American **F**
- **V.** Singer, songwriter, actress **G**
- **VI.** Pop **B**
- **VII.** arianagrande.com **C**

4. Forme perguntas colocando as palavras em ordem. Escreva as perguntas no caderno e responda-as.

a. name / full / is / what / your / ?
What is your full name? Personal answer.
b. your / what / occupation / is / ?
What is your occupation? Personal answer.
c. from / where / you / are / ?
Where are you from? Personal answer.
d. nationality / is / your / what/?
What is your nationality? Personal answer.
e. number / what / your / is / telephone / ?
What is your telephone number? Personal answer.

5. Crie um diálogo para a tirinha no caderno. **Personal answers.**

Claudio Chiyo/ID/BR

- Este pode ser um bom momento para verificar possíveis dúvidas que ainda persistirem. As atividades desta seção poderão também auxiliar na avaliação diagnóstica da turma, principalmente por se tratar da primeira unidade desenvolvida pelos estudantes. Consulte as estratégias elaboradas na seção sobre avaliação diagnóstica, caso veja necessidade de dar algum tipo de suporte aos estudantes.

UNIT 2 MY CLASS

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a interagir em inglês com os colegas e o professor em situações típicas de sala de aula e a falar sobre coisas favoritas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

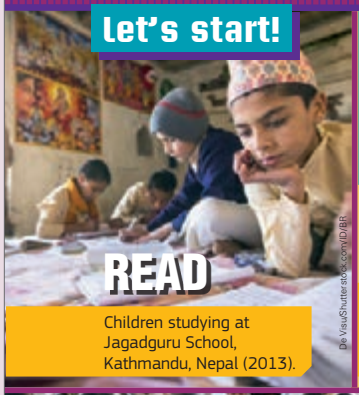
- reconhecer características do gênero cartaz;
- identificar características do gênero boletim escolar;
- usar o imperativo;
- pedir permissão de maneira formal e informal;
- usar as formas do verbo *to be* em diversas situações comunicativas;
- reconhecer palavras transparentes;
- compreender e usar enunciados típicos da interação em sala de aula;
- entender e usar vocabulário relacionado com o contexto de sala de aula;
- identificar o uso de prefixos (com sentido negativo) para a formação de palavras;
- reconhecer, em inglês, cores, meses do ano, datas comemorativas e o alfabeto;
- produzir um cartaz com enunciados típicos de sala de aula para ser usado durante as aulas.

JUSTIFICATIVA

- Esta unidade tem como foco a sala de aula e o espaço escolar como práticas sociais. Nesse contexto, os estudantes terão a oportunidade de vivenciar suas primeiras experiências com a língua inglesa, trocando informações sobre objetos e disciplinas escolares, praticando o uso efetivo da língua ao pedir ajuda para realizar uma atividade, ao pedir permissão para ir ao banheiro, etc. Dessa forma, eles poderão maximizar o uso da língua inglesa desde o início de seu processo de aprendizagem, nesse que será o principal espaço de interação em diversos momentos de sua trajetória como aprendizes do idioma. A proposta desta unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar os temas contemporâneos **Multiculturalismo** e **Cidadania e** »

UNIT 2 MY CLASS

Let's start!



Children studying at Jagadguru School, Kathmandu, Nepal (2013).

Dja Visu/Shutterstock.com/ID/BR

LANGUAGE IN ACTION

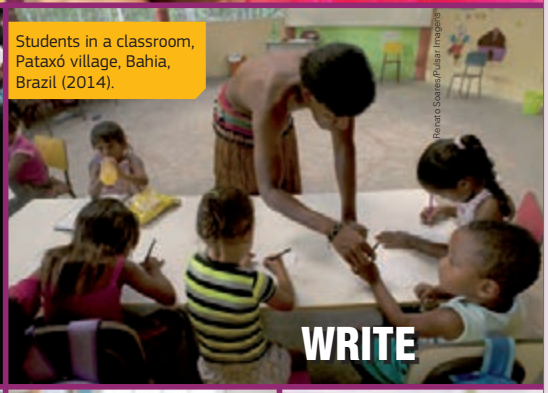
- Interact in English with your classmates and teacher.
- Talk about your favorite things.

Malala Yousafzai, Pakistani activist for children and female education (2016).

Michael Gottschalk/Photothek/Getty Images

Children in a makeshift tent school in Mehmood Kot, Pakistan (2010).

Arif Ali/AFP/Getty Images



Students in a classroom, Pataxó village, Bahia, Brazil (2014).

Renato Soares/Pulsar Imagens

People studying at German Goethe Institute, Cairo, Egypt (2011).

Claudia Wiens/Alamy/Fotoarena

Children in a classroom, Tennessee, USA (2017).

MBI/Shutterstock.com/ID/BR

Student in Hong Kong, China (2017).

Image Source/Stock/Getty Images

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

(EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.

(EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.

(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.

(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

(EF06LI10) Conhecer a organização de um dicionário bilíngue (impresso e/ou *on-line*) para construir repertório lexical.

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

(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.

(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.

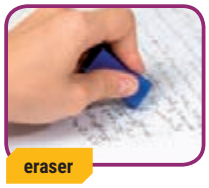
(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.

1. Observe as imagens na página 28. De que maneira as salas de aula se parecem com a sua? Troque ideias com os colegas. **Personal answer.**

2. Observe a foto de Malala na página 28. Compartilhe com os colegas o que você sabe sobre ela. **Personal answer.**

3. 9 Ouça o discurso de Malala e responda às perguntas no caderno.

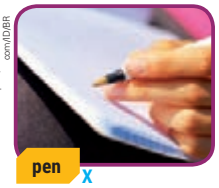
   a. Qual é o nome dos objetos que ela menciona em seu discurso?



tamayapier/iStock/Getty Images

Constantine Pankin/Shutterstock.com/ID/BR

Business plus/Shutterstock.com/ID/BR



Christopher Edwin Nuzzaco/Shutterstock.com/ID/BR

   b. Para Malala, qual é a única solução para o mundo? **Education.**

   c. Ouça novamente o áudio e escreva as palavras cognatas que você consegue identificar. **Education and solution.**

4. Escreva no caderno expressões utilizando as combinações apropriadas de verbos e substantivos.

~~read~~ | look | open/close | write | talk | listen

a. *read* — a book / a magazine / a website

b. write (A) — a message / a blog / in a scrapbook

c. open/close (B) — the door / the book / the window

d. listen (C) — to music / to the podcast / to the teacher

e. talk (D) — to a friend / to the teacher / to a classmate

f. look (E) — at the photographs / at page 58 / at me

5. No caderno, substitua os algarismos romanos pelas palavras do quadro para completar as expressões. Observe o exemplo.

a story | to a song | the notebook | ~~the instructions~~ | at the whiteboard | to your mother

a. Read *the instructions*.

b. Write I . **a story**

c. Open/close II . **the notebook**

d. Listen III . **to a song**

e. Talk IV . **to your mother**

f. Look V . **at the whiteboard**

» **Civismo**, por contemplar as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo das seções desta unidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Sugerimos que a mímica e as imagens desta página sejam usadas para apresentar os verbos *look*, *open*, *close*, *write*, *read*, *listen*. Elementos da sala de aula podem ser aproveitados para introduzir as sentenças que aparecem na próxima página: *Open the door*, *Close the window*, *Read a book*, etc.
- **Malala Yousafzai** é uma ativista paquistanesa. Ela recebeu o prêmio Nobel da Paz em 2014 por seu engajamento na luta pelos direitos de meninas e mulheres à educação.
- As atividades **1** e **2** poderão ser feitas em português em razão do estágio inicial de proficiência na língua inglesa dos estudantes.
- Ao realizar as atividades desta página, incentive os estudantes a comparar o contexto das salas de aula representadas nas imagens ao de sua realidade escolar. Encoraje-os a refletir sobre as diversas realidades escolares que existem na comunidade global, buscando discutir o papel da educação em cada uma delas. Esta é, ainda, uma oportunidade para refletir sobre as semelhanças entre essas realidades. Desse modo, deixe que levantem hipóteses sobre os estudantes e professores das fotos da atividade proposta na seção *Let's start!*.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Proponha uma brincadeira aos estudantes: diga frases e peça a eles que façam a mímica correspondente. Também é possível promover uma atividade na qual os estudantes façam a mímica de diferentes ações para que os colegas adivinhem e respondam em inglês.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 9

One child, one teacher, one book, and one pen can change the world. Education is the only solution.

A BNCC EM USO

Utilize as atividades **4** e **5** para explorar o uso do imperativo em comandos de sala de aula, auxiliando dessa forma o desenvolvimento da habilidade **EF06LI21**. A atividade **3** trabalha a habilidade **EF06LI04**, uma vez que promove o reconhecimento de palavras cognatas no discurso de Malala.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes da realização da atividade **1**, sugerimos pedir aos estudantes que observem as ilustrações, identifiquem as situações retratadas e estabeleçam relações entre as imagens e as situações vivenciadas na sala de aula.
- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza formas de fazer pedidos, com explicações em português. Use-a da forma que julgar adequada.
- Ao realizar as atividades desta seção, chame a atenção dos estudantes para a importância de se estabelecer boa convivência em sala de aula. Explique que pequenas ações, como ouvir colegas e professores e levantar a mão para aguardar sua vez de fazer uma pergunta ou comentário, são exemplos de práticas positivas de colaboração.
- Para a atividade **2**, fale em voz alta as expressões algumas vezes, uma por uma, e solicite em seguida que os estudantes as repitam.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Sugerimos organizar os estudantes em grupos e pedir que confeccionem cartazes ilustrados com as perguntas da atividade **1**. Além dos exemplos da atividade, você pode inserir outros que pertençam ao seu cotidiano e ao dos estudantes, como: *Can I open the window?*, *May/Can I borrow your pen?*, etc. Se possível, desenvolva esta atividade de forma interdisciplinar, com o apoio do professor de Arte.

Vocabulary corner: classroom language

DID YOU KNOW...?

As palavras **please** e **sorry** são muito importantes para demonstrar polidez. Em português, **por favor** e **me desculpe** também são importantes, mas muitas vezes usamos apenas a entonação para demonstrar os sentidos dessas expressões.

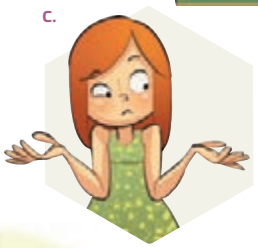
1. Observe as imagens e, no caderno, relacione-as às expressões a seguir. Veja o exemplo.

~~May I go to the restroom?~~
Sorry, I don't know.
I'm sorry I'm late.
Can you help me, please?
How do I say *carteira* in English?
What page?

a. *May I go to the restroom?*

d.

c.



e.

b.

f.

Illustrations: Claudio Chiyo/ID/BR

b. I'm sorry I'm late.
c. Sorry, I don't know.
d. What page?
e. Can you help me, please?
f. How do I say *carteira* in English?

2. Repita as sentenças da **atividade 1** com a ajuda do professor.

A BNCC EM USO

Esta seção permite trabalhar as habilidades **EF06LI03**, **EF06LI16** e **EF06LI17**, considerando que os estudantes terão oportunidades de solicitar esclarecimentos que favoreçam a comunicação, além de construir vocabulário para o convívio em sala de aula.

Reading

WARM-UP

1. Observe o título do texto. Quais palavras e expressões você espera encontrar nesse texto? Responda no caderno. **Resposta pessoal.**
2. No caderno, responda: quais elementos do texto permitem afirmar que se trata de um boletim escolar? **Notas, disciplinas, frequência. As respostas podem variar.**
3. Quais palavras cognatas podem auxiliá-lo a compreender o texto? Responda no caderno. **Resposta possível: Mathematics, Art, Music, Excellent, etc.**

READING STRATEGY

Uma leitura rápida (*skimming*) nos ajuda a entender o propósito de um texto. Uma leitura mais específica (*scanning*), por sua vez, nos ajuda a localizar detalhes, informações específicas.

4. Leia o texto e, no caderno, complete a sentença com as respostas corretas. The student is excellent at...
   a. sports.
   b. Music.
   c. Math.
   d. Art.
   e. writing.

   b. The student is excellent at Music.
   d. The student is excellent at Art.
   e. The student is excellent at writing.

REPORT CARD				
GRADING PERIOD	1	2	3	4
READING	A			
WRITTEN COMMUNICATION	A			
MATHEMATICS	C			
SCIENCE/HEALTH	B			
SOCIAL STUDIES	B			
ART	A			
MUSIC	A			
PHYSICAL EDUCATION	C			
Grade Average	B			
Attendance: Present	40			
Absent	0			
Tardy	1			

Claudio Chiyoshi/BR

GRAMMAR NOTE

- The prefixes **un-** and **in-** form opposite words.

5. Escreva no caderno as palavras que faltam para completar esta sentença:

   The words **unsatisfactory**, **insufficient**, and **incomplete** are very similar to Portuguese. They are the opposite of *satisfactory*, **A**, and **B**, respectively. **A: sufficient; B: complete.**

6. No caderno, reorganize as letras das palavras a seguir e encontre cinco disciplinas escolares. Siga o exemplo.

   ENGLISH ~~SENGLIH~~ GUESETUROP YRHISTO

   GRAGEOPHY ECNESCI THMA

   Geography
   History
   Math
   Portuguese
   Science

7. Use aplicativos ou ferramentas da internet para ouvir a pronúncia das palavras das **atividades 4** e **6**. Em pares, compare com a pronúncia dessas palavras em português e aponte semelhanças e diferenças. Responda no caderno: como seria essa pronúncia em outras línguas que você conhece? **Há palavras em que o número de sílabas e a sílaba tônica mudam, enquanto outras se mantêm iguais.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Sugerimos pedir aos estudantes que observem a imagem a fim de deduzir o que é um *report card*. Com a colaboração deles, compare o *report card* com o modelo de boletim da escola e explore as características do gênero boletim escolar, como a presença do nome do estudante, das disciplinas, das notas, da frequência, etc. Leve os estudantes a deduzir também o significado dos termos em inglês que aparecem no *report card*, destacando as palavras transparentes, como *communication*, *art*, *music*, entre outras.

- Chame a atenção dos estudantes para o formato acadêmico de apresentação do desempenho do estudante. Se julgar relevante, oriente-os a fazer uma pesquisa sobre o tema e a compartilhar, na próxima aula, os resultados obtidos.

A BNCC EM USO

Esta seção trabalha atividades que auxiliam no desenvolvimento das habilidades **EF06LI07**, **EF06LI08** e **EF06LI09**, ao mobilizar questões a respeito da estrutura do texto, pedir informações específicas encontradas nele e promover a identificação de palavras cognatas. Além disso, a seção articula a habilidade **EF06LI18**, ao propor o reconhecimento de semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras das línguas inglesa e materna, bem como outras línguas conhecidas.

8. Para ajudar na realização desta atividade, oriente os estudantes a observar a lista de disciplinas apresentada na atividade **6**. Recomendamos destacar o quadro *Language variation*, comentando que as línguas podem apresentar variações regionais e que há algumas diferenças entre o inglês falado nos Estados Unidos e o inglês falado no Reino Unido.

13. Converse com os estudantes sobre as disciplinas nas quais eles têm melhor rendimento e estimule-os a identificar os fatores que colaboram para esse resultado positivo. Também promova uma conversa sobre estratégias para melhorar o desempenho em disciplinas em que o rendimento não é tão bom.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Pergunte aos estudantes quais são suas disciplinas favoritas e, caso julgue interessante, oriente-os a se organizar em duplas. Peça-lhes que escrevam suas três disciplinas favoritas em um papel. Diga que eles não devem partilhar ainda sua lista com o colega. A proposta é que cada dupla adivinhe o que o colega escreveu.

Neste momento, é interessante propor uma reflexão acerca do que significa ser ou não um bom estudante. Considerando a importância do cuidado com a autoestima no processo de ensino-aprendizagem, destaque à turma que o desempenho acadêmico deve ser compreendido para além das notas de avaliações somativas ou testes. Questione os estudantes acerca dos motivos que podem influenciar negativamente o rendimento individual em algumas disciplinas e destaque que é natural apresentar algumas dificuldades durante o processo de ensino-aprendizagem. Encoraje-os a pedir ajuda ao professor quando tais dificuldades surgirem.

LANGUAGE VARIATION

Art – American English
Arts – British English
Math – American English
Maths – British English

8. Quais são suas disciplinas na escola? Responda no caderno.
Personal answer.

9. Observe a imagem. Preste atenção nas notas da estudante. Depois, responda às perguntas no caderno.

a. What is the full form of Math? **Mathematics.**

b. What is the full form of Sci? **Science.**

c. What is the full form of Eng? **English.**

Jessica Brasil/D/BR

10. Na sua opinião, quais são as disciplinas favoritas da estudante?
Personal answer.

11. Anote no caderno a combinação correta de algarismos romanos e letras para associar as notas (A, B, C, D ou E) aos seus conceitos (Na média, Excelente, Bom, Muito Bom, Fraco).

I. A	I – b	a. Average (65% - 69%)
II. B	II – d	b. Excellent (95% - 100%)
III. C	III – c	c. Good (75% - 79%)
IV. D	IV – a	d. Very good (85% - 89%)
V. E	V – e	e. Weak (Below 60%)

12. No caderno, responda às perguntas a seguir.

a. What are the number grades for A? *95-100%*

b. What are the number grades for B? **85-89%**

c. What are the number grades for C? **75-79%**

d. What are the number grades for D? **65-69%**

e. What are the number grades for E? **Below 60%**

13. Em quais disciplinas escolares você é *excellent*, *very good* ou *weak*?
Personal answer.

A BNCC EM USO

A atividade **8** propicia uma oportunidade para trabalhar a habilidade **EF06LI17**, ao favorecer a construção de repertório lexical relativo à rotina escolar do estudante.

Vocabulary corner: school objects

1. Leia a lista de material escolar abaixo e observe os objetos na próxima página.

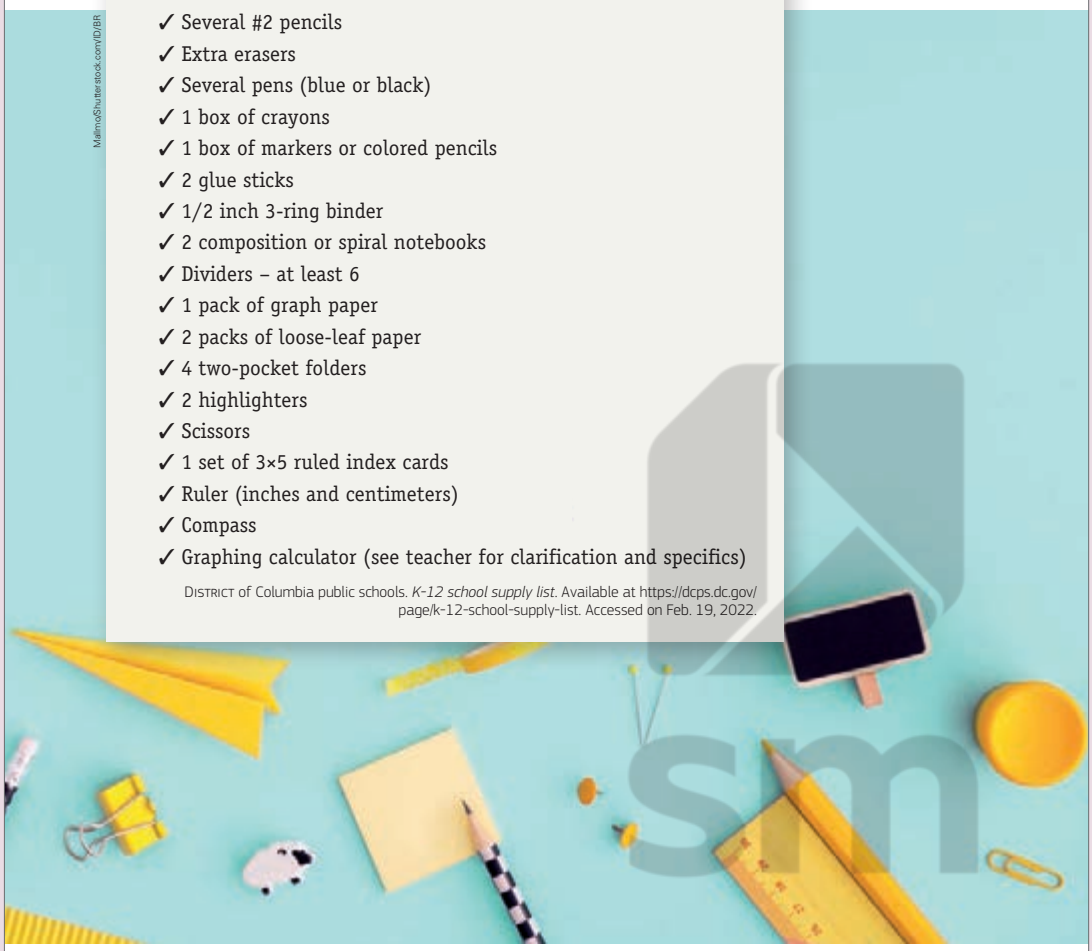
   Perceba que alguns deles estão nesta lista. Em seguida, anote no caderno os nomes de todos os objetos escolares que aparecem na próxima página.

School Supply List

GRADE 6

- ✓ Several #2 pencils
- ✓ Extra erasers
- ✓ Several pens (blue or black)
- ✓ 1 box of crayons
- ✓ 1 box of markers or colored pencils
- ✓ 2 glue sticks
- ✓ 1/2 inch 3-ring binder
- ✓ 2 composition or spiral notebooks
- ✓ Dividers – at least 6
- ✓ 1 pack of graph paper
- ✓ 2 packs of loose-leaf paper
- ✓ 4 two-pocket folders
- ✓ 2 highlighters
- ✓ Scissors
- ✓ 1 set of 3×5 ruled index cards
- ✓ Ruler (inches and centimeters)
- ✓ Compass
- ✓ Graphing calculator (see teacher for clarification and specifics)

District of Columbia public schools. *K-12 school supply list*. Available at https://dcps.dc.gov/page/k-12-school-supply-list. Accessed on Feb. 19, 2022.



Marina/Shutterstock.com/ID/BR

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Sugerimos pedir à turma que observe a lista de materiais. Propomos destacar, com os estudantes, algumas características desse gênero, como indicação da série, uso de tópicos, indicação de quantidades e organização por disciplina. A lista de materiais da própria escola pode ser mencionada. O material escolar de que os estudantes dispõem em sala de aula pode ser empregado para apresentar o vocabulário novo. Se desejar, peça-lhes que tragam fotos ou desenhos de itens de material escolar, que, depois, acompanhados de legendas em inglês, poderão compor um mural.
- Frise a importância de conservar o material escolar. Incentive-os não só a ser responsáveis por seu próprio material, mas também a ter zelo e respeito pelo material que pertence aos colegas. Se julgar interessante, proponha aos estudantes que pesquisem, na região onde moram, campanhas que recolhem materiais didáticos a serem destinados a contextos em que não estão disponíveis. Essa pode ser uma atividade interdisciplinar com o componente curricular de Geografia.

MATERIAL DE APOIO

Ao realizar a atividade proposta nesta página, você pode recorrer a diversas abordagens para auxiliar o estudante a reconhecer as características do gênero trabalhado. Para saber mais sobre esse assunto, leia o trecho a seguir.

[...] Nunan (1999[1]), por exemplo, afirma que uma atividade de leitura positiva teria como características: a autenticidade do texto; o fornecimento de instrumentos para os alunos poderem analisar um texto; a leitura em voz alta seguida de leitura silenciosa; interação com o texto e com colegas; análise direta do texto e representação da interpretação do texto. Com isso, os alunos poderiam verbalizar suas hipóteses sobre o que vão ler; fazer comparações e confirmação ou refutação das hipóteses junto aos colegas e ao texto, priorizar a compreensão sobre pontos relevantes, contar com a cooperação do professor com informações e intervenções necessárias, e, finalmente, ter seu senso crítico incentivado.

Cristovão, V. L. L. *Gêneros e ensino de leitura em LE*: os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. 2001. 263 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

[1] Nunan, D. Reading. *In:* Nunan, D. *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1999. p. 249-270.

- Os estudantes podem pesquisar os nomes dos objetos usando o glossário ou um dicionário. Peça à turma que identifique quais objetos retratados aqui não constam na lista apresentada na página 33. Se julgar necessário, incentive-os a usar o dicionário (impresso ou *on-line*) para a realização desta atividade.
- Oriente os estudantes a observar os materiais escolares apresentados nesta página e peça que digam quais consideram essenciais para as atividades que desenvolvem na escola. Incentive-os a refletir se estudantes de outras realidades escolares teriam a mesma percepção.

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

Esta seção mobiliza o desenvolvimento de vocabulário voltado para o dia a dia na escola, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EF06LI16** e **EF06LI17**.

A sugestão de explorar dicionários impressos ou digitais para a realização da atividade também mobiliza as habilidades **EF06LI10** e **EF06LI11**, uma vez que esse exercício ajuda a construir repertório lexical na língua inglesa ao incentivar o uso de dicionários bilíngues para a construção desse repertório.

2. No caderno, faça uma lista dos seus materiais escolares. Inclua a quantidade de cada item. **Personal answer.**

3. Responda às perguntas no caderno. **Personal answers.**

   a. What is the title of your History book? *Its title is...*

   b. What is the name of your school?

   c. What color is your pencil?

   d. What color is your eraser?

4. Este é um jogo de adivinhação com objetos escolares. Trabalhem em pares.

Student A

- Put a school object into a bag.
- Show it to your partner and ask:

  What is this?

- For right answers, say:

  Yes, it is.

- For wrong answers, say:

  No, it isn't.

- Then, ask:

  What color is it?

- Help your partner remember the word.

  It's a mechanical pencil!

Now, exchange roles and play again.

Student B

- Answer your partner's questions.
- Try to guess the objects in his/her pencil case or paper bag.

  It is a pen.

- Is it wrong? Try again!

  It is a pencil.

- Then, try to guess the color of the object.

  It is red.

- If you don't know a word or expression, ask your partner or teacher for help.

  What's *lapiseira* in English?

Now, exchange roles and play again.

5. Este é um desafio para você ampliar seu vocabulário sobre material escolar. Leia as instruções.

   a. Faça, no caderno, uma lista de cinco objetos escolares cujos nomes em inglês você não conhece.

   b. Pergunte ao colega:

   What's ... in English?

   c. Se o colega souber, ponto para ele.

   d. Se o colega não souber, você ganha um ponto e o colega busca a palavra no dicionário.

   e. Depois, troque de papel com o colega.

4. A turma deve ser organizada em duplas, compostas de *student A* e *student B*. Sugerimos que chame a atenção dos estudantes para os balões de fala presentes nas instruções do jogo e informe que esses balões resumem a estrutura do diálogo proposto. É importante certificar-se de que os estudantes entendam a dinâmica do jogo. Ao final de cada rodada, as duplas trocam de papel: quem escondeu passa a adivinhar, e vice-versa.

A BNCC EM USO

Esta seção facilita o desenvolvimento da habilidade **EF06LI03** ao promover oportunidades de esclarecimento de palavras desconhecidas.

Também desenvolve a habilidade **EF06LI16**, ao favorecer a construção de repertório relativo a expressões usadas na rotina da sala de aula.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza o uso do imperativo, com explicações em português. Use-a a seu critério.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Proponha aos estudantes a brincadeira *Simon says* como forma de explorar o uso do imperativo.

Simon says é um jogo infantil, bastante incorporado à cultura popular estadunidense, com inúmeras referências no cinema, na TV, na música e na literatura. Faz parte também da cultura de outros países, e, em algumas línguas, a referência ao nome Simon é mantida, como em espanhol – *Simón dice* – e em polonês – *Szymon mówi*. Outros nomes que a brincadeira recebe em alguns países são: *Jacques a dit* ("Jacques disse"), na França; *Kapteeni käskee* ("O capitão manda"), na Finlândia; *Kongen befaler* ("O rei manda"), na Noruega; "O rei manda", em Portugal; e "O mestre mandou" (ou "Seu mestre mandou"), no Brasil.

A brincadeira envolve três ou mais jogadores. Um deles faz o papel de Simon e dá ordens (geralmente ações físicas, como "levante a mão", "pule") para os demais, que só devem realizá-las se forem precedidas da expressão *Simon says*. Para jogar, podem-se seguir estas orientações:

1. Diga aos estudantes que deverão obedecer a tudo o que Simon mandar.
2. Enfatize que eles sairão do jogo se seguirem alguma ordem que não comece com *Simon says*, ou se não fizerem o que Simon disser.
3. Modele a primeira rodada, por exemplo: *Simon says, stand up*.
4. Verifique se todos obedeceram.
5. Dê outra ordem, por exemplo: *Simon says, raise your hand*.
6. Continue dando ordens, porém, em alguns momentos, não diga *Simon says*.
7. O estudante que conseguir ficar no jogo por mais tempo é o ganhador. Convide-o para ser o Simon na próxima rodada.

A brincadeira possibilita aos estudantes utilizar o imperativo em uma situação de uso autêntica e ampliar o vocabulário. Para facilitar a apresentação de comandos, faça o gesto correspondente ao dizer uma ação (precedida ou não de *Simon says*). Outra opção é, antes de iniciar o jogo, escrever diversas ações na lousa e verificar se elas são compreendidas por todos.

(Fontes de pesquisa: https://thegeniusofplay.org/genius/play-ideas-tips/play-ideas/simon-says.aspx#.YhFFZi_b3BI e https://en.wikipedia.org/wiki/Simon_Says. Acessos em: 9 jul. 2022.)

Focus on language

1. Observe a seguinte situação.

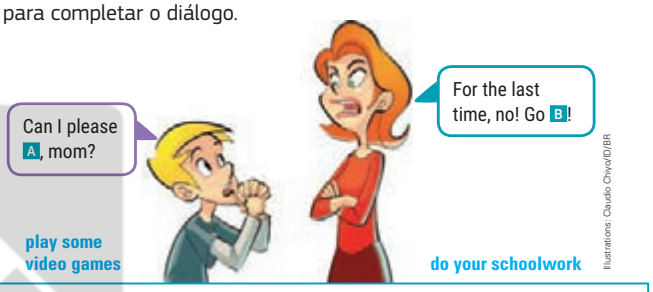
No caderno, escolha a melhor opção para cada sentença.

a. The situation **is** / **isn't** common. **The boy** / **The boy's mother** asks for permission to study.

b. He is **aggressive** / **polite**. (Pay attention to the word "please".)

c. She is giving **an order** / **a suggestion**. (Pay attention to the words "go" and "play".)

2. Agora, observe uma situação comum. No caderno, substitua **A** e **B** para completar o diálogo.



Illustrations: Claudio Chiyo/ID/BR

- We use the **imperative** to give orders.

Stand up.	Don't look.
Listen.	Don't read.
Open the door.	Don't close your books.

- We use **can** or **may** to ask for permission.

Informal questions	Formal questions
Can I go to the restroom?	**May** I go to the restroom?
Can I drink some water?	**May** I drink some water?
Can I go out?	**May** I go out?

Possible formal and informal answers

Yes.
Sure.
Of course.
Absolutely.

No.
I'm sorry.
I'm so sorry.

Definitely not.
Absolutely not.
No way!

A BNCC EM USO

As atividades desta seção favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI21**, ao mobilizar o uso do imperativo para instruções e comandos de sala de aula.

3. No caderno, substitua os algarismos romanos para completar as sentenças que podem ser úteis para interações em sala de aula.

a. Can you help me, I? **please**

b. II you repeat that, please? **Can**

c. I'm III I'm late. **sorry**

d. How do I IV "por favor"? Say "please". **say**

e. May I V to the restroom? **go**

4. Desembaralhe as sentenças no caderno. Siga o exemplo abaixo.

a. listen to / can / me, / please / you / ?
Can you listen to me, please?

b. blackboard / to / may / I / go / the / ?
May I go to the blackboard?

c. that, / please / you / repeat / can / ?
Can you repeat that, please?

d. book / please / your / open / .
Please, open your book.

e. you / help / can / please / me, / ?
Can you help me, please?

5. Qual é a disciplina escolar? Siga o exemplo e responda no caderno.

a. We learn about different sports. *Physical Education*.

b. We learn about different artists. **Art.**

c. We learn to add, subtract, multiply and divide. **Math.**

d. We learn about the past, important people and dates. **History.**

e. We learn the names of countries, states and cities. **Geography.**

6. Em quais disciplinas você se sai bem? **Personal answer.**

MariaMaya/iStock/Getty Images

- Destaque que, em inglês e em português, usamos diferentes formas linguísticas em situações com diferentes graus de formalidade. Você pode pedir aos estudantes exemplos dessas variações em língua portuguesa e de situações nas quais eles usariam *can* ou *may* para pedir permissão.
- Sugerimos comentar os diferentes níveis de formalidade em respostas em pedidos de permissão, indicando, por exemplo, a maior formalidade de *I'm so sorry* e a informalidade de *No way!*
- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza o uso de expressões de polidez e de modais em comunicações que envolvem solicitações e pedidos. As explicações estão em português. Use essa seção da forma que julgar adequada.
- Neste momento, os estudantes têm a oportunidade de refletir sobre o impacto do uso da língua em situações com níveis de formalidade diversos.

3. Encoraje os estudantes a usar as frases durante as interações em sala de aula. Enfatize que eles não devem ter receio de cometer erros ou de não pronunciar as frases corretamente e reforce que é importante, pouco a pouco, incorporá-las em sua rotina de sala de aula. Para isso, é preciso também que todos colaborem para ouvir e respeitar os turnos de fala dos colegas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Leia em voz alta os nomes dos meses e peça aos estudantes que repitam algumas vezes. Esta é uma boa oportunidade para eles praticarem o alfabeto soletrando os nomes dos meses. A brincadeira "forca" pode ser uma forma divertida de fixar o alfabeto e os meses do ano em inglês.
4. Antes de realizar a atividade, solicite aos estudantes que repitam as palavras em voz alta. Ao corrigir a atividade, destaque que as palavras são mais facilmente memorizadas quando agrupadas em categorias e associadas a um contexto. É importante incentivar a utilização, sempre que possível, de estratégias de aquisição de vocabulário, lembrando que as palavras podem ser agrupadas por sons, temas, categorias específicas, etc.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Desenvolva uma atividade extra, em grupo, de caráter interdisciplinar, associada aos componentes curriculares de Geografia, História e/ou Arte. Crie um calendário de datas comemorativas de países cuja primeira língua é o inglês (esse calendário poderá ser exposto em um mural). Os estudantes, então, devem observar as semelhanças e as peculiaridades relacionadas às comemorações e aos eventos culturais ocorridos em cada país. Com isso, poderão desenvolver o gosto e o respeito pela diversidade cultural.
2. Chame a atenção dos estudantes para as abreviações dos meses do ano em inglês e incentive-os a compará-las com as abreviações em português.

Vocabulary corner: months and seasons

1. Sob orientação do professor, repita os meses do ano. Repare nas abreviações em destaque.

January **Feb**ruary **Mar**ch **Apr**il May **Jun**e **Jul**y
August **Sep**tember **Oct**ober **Nov**ember **Dec**ember

2. Responda às questões no caderno.
   a. When is Carnival? **It's in February or March.**
   b. When is Easter? **It's in March or April.**
   c. When is Christmas? **It's in December.**
   d. When is your birthday? **Personal answer.**
3. Relacione no caderno as sensações climáticas com as estações do ano.
   a. warm b. hot c. cool d. cold
   I. summer II. fall III. winter IV. spring
   Answers: a–IV; b–I; c–II, d–III.
4. No caderno, insira cada opção do quadro nas categorias corretas.

~~Portuguese~~ ~~green~~ ~~Valentine's Day~~ ~~pencil case~~ ~~January~~ ~~basketball~~ baseball Math Christmas Geography pink Easter June ruler white swimming eraser Science November Halloween ball pen ice hockey yellow March

ON THE WEB

Learn more about the months of the year at https://www.youtube.com/watch?v=z0tp8oFqBXM and https://www.youtube.com/watch?v=v608v42dKeI. Accessed on Feb. 19, 2022.

DID YOU KNOW...?

Os meses do ano são abreviados usando-se as três primeiras letras: Feb.; Jul.; Oct. Em inglês, começamos essas palavras e abreviaturas sempre com letra maiúscula.

Fajardo Ranzini/ID/BR

A BNCC EM USO

Esta seção mobiliza o desenvolvimento de vocabulário voltado para o dia a dia na escola, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EF06LI16** e **EF06LI17**.

Speaking

Steps for a good interview

1. Quais são suas preferências? Entreviste um colega e registre as respostas no caderno.

What is your favorite subject?

What is your favorite color?

What is your favorite holiday?

What is your favorite sport?

2. Complete as frases no caderno com as informações coletadas durante a entrevista. **Personal answers.**

a. My favorite subject is **A**.

b. My friend's favorite subject is **B**.

c. Our favorite colors are **C** and **D**.

d. Our favorite holidays are **E** and **F**.

e. **G**'s favorite sport is **H**, but my favorite sport is **I**.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção contribuem para desenvolver as habilidades **EF06LI01** e **EF06LI02**, ao promover interações em situações de intercâmbio oral usando a língua inglesa em entrevistas e ao coletar informações do grupo por meio de perguntas e respostas sobre preferências. Além disso, as atividades favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI23** por promover o uso de adjetivos possessivos em situações de comunicação.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Sugerimos que esta atividade comunicativa seja parcialmente desenvolvida fora da sala de aula. Para tanto, os estudantes deverão entrevistar amigos do bairro ou parentes e compartilhar a entrevista em sala.

- Antes de os estudantes iniciarem a atividade, escreva na lousa: *My favorite color is* [sua cor favorita] e pergunte a eles como elaborariam uma frase sobre a cor favorita de um colega (por exemplo, *Carol's favorite color is* [cor favorita de Carol]). É importante destacar que o uso de **'s** em *Carol's favorite color* indica posse. Acrescente uma frase sobre o esporte preferido de Carol, destacando o pronome possessivo *her*: *Her favorite sport is* [esporte favorito de Carol].
- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza o uso dos *possessive adjectives*, com explicações em português. Utilize-a a seu critério.
- Ao propor a atividade, incentive os estudantes a refletir sobre as características de uma entrevista. Questione-os acerca de quais perguntas são, na opinião deles, relevantes ou não em uma entrevista como essa. Para saber mais sobre o gênero entrevista, acesse: https://brasilescola.uol.com.br/redacao/um-genero-textual-cotidiano-jornalistico.htm. Acesso em: 19 fev. 2022.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

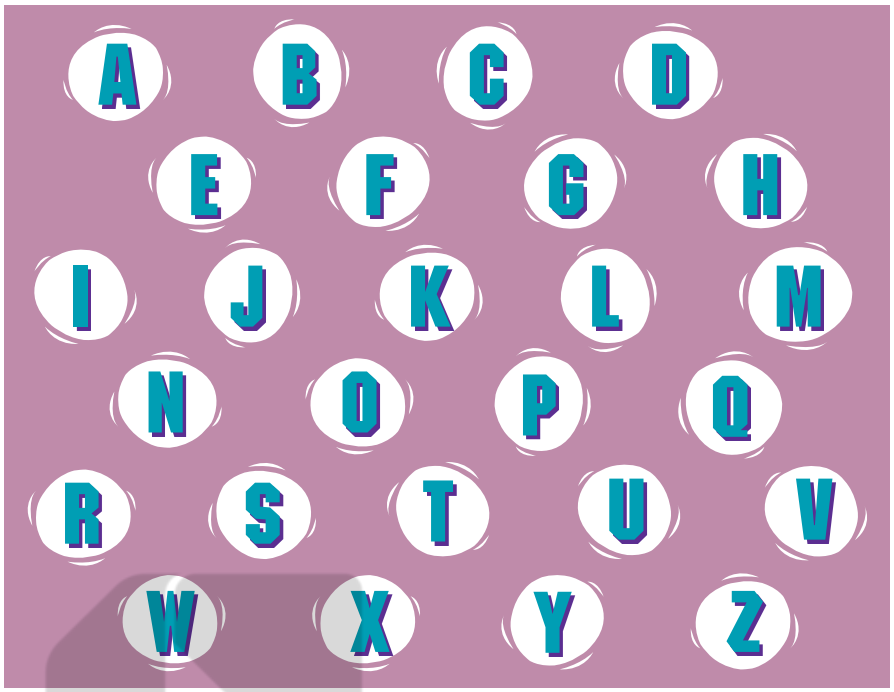
Caso a escola disponha de recursos que permitam a implementação de um projeto virtual, desenvolva a atividade extra descrita a seguir. Proponha aos estudantes a realização de uma atividade interativa de troca de cartas eletrônicas com estudantes de outras comunidades culturais. O portal eletrônico https://www.penpalschools.com/ (acesso em: 19 fev. 2022) possibilita que você, professor, medeie essa proposta com outros professores ao redor do mundo. Em um ambiente virtual interativo, os estudantes podem se corresponder, mesmo inseridos em contextos diversos.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Fale algumas vezes em voz alta as letras do alfabeto em inglês. Depois, solicite aos estudantes que repitam. Peça aos estudantes que, em grupos, confeccionem cartões com as letras do alfabeto, incluindo, na parte lateral inferior de cada cartão, duas palavras iniciadas com a respectiva letra. Esse material poderá ser utilizado como recurso para atividades de escrita e jogos de soletração. Uma possibilidade é dividir a turma em dois grupos e pedir ao grupo 1 que diga letras do alfabeto e ao grupo 2 que mostre o cartão correspondente.

Vocabulary corner: the alphabet

1. Sob a orientação do professor, repita em voz alta as letras do alfabeto.



Fajardo Ranzoni/ID/BR

ON THE WEB

Learn more about spelling and the alphabet at http://www.learningplanet.com/act/fl/aact/index.asp and http://www.knowledgeadventure.com/games/jumpstart-buzzwords. Accessed on Feb. 22, 2022.

2. Vamos soletrar as palavras? **Personal answers.**

a. Can you spell your first name?

b. Can you spell your last name?

c. Can you spell your nickname?

d. Can you spell your best friend's name?

e. Can you spell your English teacher's name?

3. Interaja com os colegas. Em grupos com quatro integrantes, faça as perguntas e responda a elas.

Student A: Can you spell your first name?

Student B: *R-o-b-e-r-t-o.*

A BNCC EM USO

Esta seção mobiliza o desenvolvimento de vocabulário voltado para o dia a dia na escola, favorecendo o trabalho com as habilidades **EF06LI16** e **EF06LI17**.

Acting with words

Collaborative classroom poster

Vocês vão criar um pôster com linguagem de sala de aula. Esse pôster vai ajudar vocês a se comunicar em inglês durante as aulas.

What
- Classroom poster

Writer
- You or a group of students

Objective
- To interact in English in the classroom

Audience
- Teacher and classmates

Where
- Classroom wall and notebook

KJNNT/Shutterstock.com/ID/BR

WRITING GUIDELINES

Getting ideas

1. In groups, make a list of prompts to help you and your classmates to interact in the classroom.

Planning

2. Decide what to write.
3. Find pictures to illustrate.
4. Choose the shape and the color of the letters.

Production

5. Make a draft.
6. Ask a partner and your teacher to evaluate it.
7. Revise your draft.
8. Make the classroom poster and put it on the wall.

MY SCRAPBOOK

Let's include more information about you in your profile. Here are some suggestions:

- Favorite color
- Favorite artists
- Favorite sports
- Lucky number

Illustrate your scrapbook with pictures and drawings.

Jupiterimages/Getty Images

A BNCC EM USO

Esta proposta de produção escrita possibilita abordar as habilidades **EF06LI13** e **EF06LI14**, ao promover o levantamento de ideias sobre pôsteres de sala de aula e o reconhecimento da organização de ideias e estruturas necessárias para a produção desse texto.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O cartaz com frases de apoio para a interação em sala de aula poderá ser produzido individualmente, em pares ou em grupos. Sugerimos destacar a importância do uso de *please* em pedidos e enfatizar que os cartazes não servirão apenas de ilustração, mas serão usados durante as aulas para ajudar os estudantes a interagir em inglês.
- Para avaliar a produção escrita proposta, certifique-se de que os estudantes atentaram ao uso de expressões que auxiliam a comunicação em sala de aula, à ortografia e ao aspecto visual do cartaz. Sugerimos informar à turma os critérios a serem adotados na avaliação desse material.
- Como **atividade de pós-escrita**, leve os estudantes a refletir sobre a importância de se comprometerem com o próprio processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, é necessário que utilizem a língua inglesa sempre que possível durante as atividades realizadas dentro e fora da sala de aula.
- ***My Scrapbook***. Incentive os estudantes a incluir outras informações pessoais no *scrapbook*. É importante estimular a autonomia e o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, como o uso do dicionário e a consulta a outras pessoas.
- O trabalho colaborativo em grupos pode ser uma estratégia de gerenciamento de grupos grandes. Além de permitir desenvolver habilidades, uma construção coletiva pode tornar as aulas mais centradas no estudante, promovendo oportunidades para que o estudante possa exercer sua autonomia.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção oferece oportunidades para que os estudantes consolidem o vocabulário e a estrutura desenvolvida na unidade. Ela poderá ser desenvolvida individualmente ou em pares, podendo inclusive fazer parte do sistema de avaliação.

Checkpoint

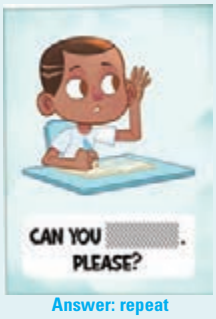
1. Escolha as palavras para completar corretamente os pôsteres. Responda no caderno.

page restroom repeat

a.

Answer: restroom

b.



Answer: repeat

c.

Answer: page

Illustrations: Claudio Chiyo/ID/BR

2. Confira se seu vocabulário sobre material escolar está na ponta da língua. No caderno, relacione os objetos escolares às imagens.

a.

IB Photography/ Shutterstock.com/ID/BR

d.

T_kimura/iStock/Getty Images

g.

Zirconicusso/ Shutterstock.com/ID/BR

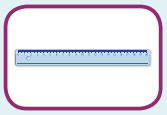
b.

Mega Pixel/Shutterstock.com/ID/BR

e.

Vitalii Stock/Shutterstock.com/ID/BR

h.



Dragance137/ Shutterstock.com/ID/BR

c.

SU1000/Shutterstock.com/ID/BR

f.

Ilya Rumyantsev/iStock/ Getty Images

Answers: a–II, b–VIII, c–I, d–V, e–VII, f–IV, g–III, h–VI.

- I marker
- II scissors
- III notebook
- IV paper
- V pencil
- VI ruler
- VII book
- VIII eraser

Não escreva no livro.

3. Escreva no caderno a disciplina relacionada a cada item:

a. sports
b. subtraction
c. countries
d. painting
e. plants

a. Physical Education
b. Math
c. Geography
d. Arts
e. Science

4. No caderno, relacione os meses às estações do ano no Hemisfério Sul:

January February March April
May June July August September
October November December

Liz Voyan/Shutterstock.com/ID/BR

Spring: October, November, December
Summer: January, February, March
Fall: April, May, June
Winter: July, August, September

5. Responda no caderno às seguintes perguntas sobre os meses do ano.

a. What are the rainy months in your region? **Personal answer.**
b. What's your favorite season of the year? **Personal answer.**
c. When is the school break? **Personal answer. Usually in July, and also in December and January. It may vary.**
d. When is your birthday? **Personal answer.**

6. Leia a tirinha abaixo. Você conhece o gato Garfield?

Depois de ler a tirinha, responda às questões a seguir no caderno.

a. In "May I borrow your book for just a moment?" Garfield is:
I. asking for permission. **X**
II. giving an order.

b. Which expression is more formal?
I. "May I borrow..." **X**
II. "Can I borrow..."

c. What's the function of "WHAP!"?
I. To represent a movement.
II. To represent a sound. **X**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Estas atividades têm como objetivo preparar os estudantes para a pesquisa que será proposta a seguir. Peça a eles que realizem as atividades em duplas e que comparem as respostas entre si. Depois, corrija-as e dê as orientações complementares que achar pertinentes antes de avançar no estudo desta seção.

RESEARCH IN ACTION

Using the dictionary

1. Conhecer a organização de um dicionário e seus diferentes usos é um passo importante para fazer consultas que possam auxiliar sua aprendizagem de inglês. No caderno, faça as atividades a seguir.

a. O que você geralmente busca ao consultar um dicionário? **Resposta pessoal.**

b. Dicionários bilíngues costumam ser organizados nas seções abaixo. Associe os títulos aos conteúdos encontrados: **I–B; II–D; III–A; IV–E; V–C.**

I. Prefácio
II. Símbolos fonéticos
III. Dicionário
IV. Glossário português/inglês
V. Apêndice gramatical

A. Verbetes de A a Z
B. Apresentação feita pelos editores
C. Resumo da gramática da língua estrangeira
D. Guia de pronúncia com exemplos
E. Traduções a partir do português

c. Identifique como as partes de um verbete são organizadas. Relacione essas partes à imagem. **I–C; II–E; III–A; IV–D; V–B.**

I. significados II. tradução III. pronúncia
IV. exemplos de uso V. classe de palavras

A B C D E

word [wə:d] *noun* **1** the smallest unit of language (wether written, spoken or read). ☐ **palavra**
2 a (brief) conversation: *I'd like a (quick) word with you in my office.* ☐ **palavra**

PARKER, J.; SILVA, M. S. M. (Eds). *Password*: English Dictionary for Speakers of Portuguese. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

2. Leia os verbetes encontrados no título da parte 1 e responda às perguntas no caderno.

Arquivo/Dictionary.com

Arquivo/Oxford Languages

SCHOOL. *In*: GOOGLE. Available at https://www.google.com/search?q=school+dictionary&safe=active&ssui=on. Accessed on Aug. 28, 2022.

PEOPLE. *In*: THESAURUS. Available at https://www.dictionary.com/browse/people. Accessed on May 9, 2022.

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

Esta seção permite trabalhar a habilidade **EF06LI10** ao levar os estudantes a conhecer a organização de dicionários bilíngues impressos e *on-line*, sugerindo seu uso para construir repertório lexical. Ela também permite trabalhar a habilidade **EF06LI11**, ao explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa por meio do estudo de dicionários.

a. Em que tipo de dicionário as palavras foram consultadas?
Sugestão de resposta: *on-line.*

b. Liste os elementos típicos encontrados em verbetes de dicionários *on-line*. **Resposta possível: áudio com a pronúncia, *hiperlinks* para sinônimos, estrela para avaliar, etc.**

c. De que maneira as funções "*synonyms*" e "*similar*" podem ajudar na consulta? **Resposta possível: permitem identificar o sentido ou a palavra adequados a determinado contexto de uso.**

QUESTION

Existem dicionários que focam em determinados tipos de palavra. Por exemplo, dicionário de verbos frasais e de sinônimos (*Thesaurus*, como no primeiro exemplo na **atividade 2**), os quais agrupam as palavras por campos de interesse. **Quais são os dicionários temáticos disponíveis no mercado editorial?**

RESEARCH

1. Individualmente, faça uma pesquisa nas bibliotecas e livrarias da sua cidade ou na internet em busca dos tipos de dicionários temáticos disponíveis.
2. Analise como os dicionários encontrados são organizados, identificando os elementos típicos apresentados e as informações fornecidas. Use as discussões das atividades da página anterior como ponto de partida.

PRODUCTION

Forme um grupo com mais três colegas. Produza um dicionário personalizado de acordo com os interesses de vocês para apresentar a toda a turma. Esse dicionário pode ser feito em papel ou digitalmente e pode conter palavras vindas das unidades do livro didático e quaisquer outras estudadas nas aulas.

Vocês podem também escolher fazer dicionários temáticos, como um dicionário de música ou um dicionário de figuras. Lembrem-se de incluir os elementos típicos da organização dos verbetes estudados nesta seção.

Organizem-se de forma que cada grupo produza um dicionário diferente para que possam compartilhar uns com os outros informações diversas. Ao final, a turma terá uma variedade de dicionários criados.

FINAL THOUGHTS

Depois de apresentar a produção à turma, converse com os colegas e o professor sobre estas questões:

1. Como você tipicamente usa dicionários de língua inglesa?
2. De que maneira o uso de dicionários pode potencializar a aprendizagem da língua inglesa? **Respostas pessoais.**

!

Caso sua pesquisa seja feita em livrarias *on-line*, repare que elas costumam disponibilizar imagens de algumas páginas de suas obras para consulta e avaliação.

!

Observe os seguintes critérios em sua produção:
- uso dos elementos típicos da organização dos verbetes;
- organização em ordem alfabética;
- uso de imagens e outros elementos visuais (resolução, qualidade, representatividade);
- menção das fontes das informações e créditos das imagens.

- Esta atividade tem o objetivo de desenvolver habilidades de pesquisa com metodologias ativas, colocando os estudantes como protagonistas. Dessa forma, oriente-os a assumir uma postura proativa e autônoma, incentivando que eles mesmos façam as descobertas e construam os conhecimentos. Além de poder guiar a pesquisa, a produção final é uma maneira de pôr em prática o que foi pesquisado, oferecendo maneiras de os estudantes lançarem mão das habilidades e dos conhecimentos desenvolvidos na vida cotidiana. Enfatize a importância do passo a passo para a sistematização dos resultados que vão compor os dicionários personalizados.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Estimule os estudantes a usar estratégias para fixar vocabulário novo, como agrupar palavras por categorias, associar palavras e imagens, elaborar redes de palavras, usar sinônimos e antônimos, criar glossários, etc. Converse com eles sobre essas e outras estratégias para que se aprimorem no processo de "aprender a aprender" e se tornem cada vez mais autônomos no espaço escolar e fora dele.

Learning strategies

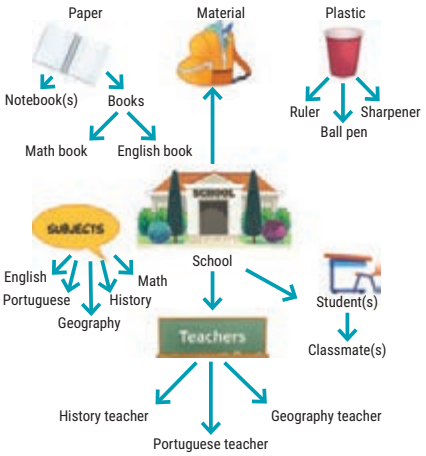
Vocabulary

Utilize uma ou mais estratégias para aprender vocabulário.

Dictionary

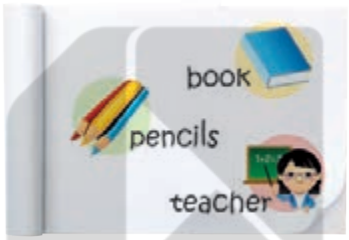
JL/ID/BR

Word web



Claudio Chyvi/ID/BR

Pictionary



Fotomontagem: JL; Shutterstock.com/ID/BR

Word charts

Verb	Noun	Adjective
pronounce	pronunciation	
	England	English
study	student	

Word lists

Claudio Chyvi/ID/BR

Não escreva no livro.

MATERIAL DE APOIO

Sobre a importância das estratégias de aprendizagem para a apreensão de novo vocabulário pelo estudante, leia o trecho a seguir.

O ensino do vocabulário, tanto na aprendizagem da língua estrangeira como da língua materna, oscila entre o interno e o externo. De um lado, temos o ensino com ênfase no material que deve ser preparado e oferecido ao aluno. São os aspectos externos, valorizando o *input*. Nessa área, destacam-se os estudos sobre frequência, dicionários de aprendizagem, linguística de *corpus* e uma tipologia específica de exercícios. Do outro lado, temos o ensino com ênfase no que o aluno deve fazer para adquirir e ampliar o vocabulário. São os aspectos internos, valorizando as estratégias. Destacam-se aí a questão da profundidade de processamento, a necessidade de respeitar os estilos de aprendizagem, etc.

LEFFA, V. J. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. *In:* LEFFA, Vilson J. (Org.). *As palavras e sua companhia:* o léxico na aprendizagem. Pelotas: Ucpel, 2000. v. 1. p. 22.

Let's reflect on learning! – Part 1

Chegou a hora de refletir sobre sua aprendizagem na parte 1.

No caderno, para se autoavaliar, você começará utilizando os termos do quadro abaixo.

- Reading activities
- Speaking activities
- Listening activities
- Writing activities
- Grammar and vocabulary activities
- Checkpoints
- Research in action

Depois, vai selecionar o *emoticon* que melhor representa sua percepção dessa aprendizagem...

Illustrations: Freepik/ID/BR

... e finalizará com uma das opções abaixo:

Para aprender mais, eu vou...
- ... refazer as atividades que achei mais difíceis.
- ... refazer as atividades para me divertir.
- ... ouvir os áudios mais vezes.
- ... pedir ajuda aos colegas.
- ... pedir ajuda ao professor.
- ... outros.

Songs  *vou procurar canções sobre números e alfabeto em inglês na internet.*

Audio activities  *vou repetir várias vezes.*

Acting with words  *vou pedir ajuda aos colegas.*

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste momento, os estudantes são incentivados a avaliar seu processo de aprendizagem. Para que possam desenvolver essa proposta, instrua-os a retornar à página inicial da unidade e a reler os objetivos apresentados. Incentive-os a folhear as páginas e a compartilhar com os colegas os conteúdos que aprenderam. Chame a atenção para o fato de que esta é uma oportunidade valiosa para que expressem suas dúvidas e retomem os conteúdos que julgam não ter compreendido de forma satisfatória.

MATERIAL DE APOIO

Para entender melhor a importância da autoavaliação, leia o texto a seguir:

As autoavaliações são ferramentas valiosas para o próprio aluno, pois proporcionam dados que contribuem para a melhora da aprendizagem, na medida em que possibilitam o aluno a identificar as suas possibilidades e deficiências em cada etapa. Ao colocar o aluno como copartícipe de seu próprio processo de aprendizagem, a autoavaliação ganha um papel preponderante na aula, pois através dela o professor de ELE pode pedir aos alunos para fazerem uma autoanálise das estratégias que utilizam para resolver uma tarefa, dos passos seguidos, das principais facilidades e dificuldades encontradas para resolver os exercícios, podendo deter-se onde realmente é necessário [...].

SANTOS, A. C. Algumas reflexões sobre a avaliação no ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira. *Cadernos do CNLF*, v. IX, n. 14, p. 1, 2005.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Contemplando as orientações da BNCC no que diz respeito à ênfase na construção de laços afetivos e convívio social por meio da interação discursiva, esta parte tem como objetivo propor uma reflexão acerca do tema **família**. O plano de ensino inclui tópicos como família e animais de estimação, moradia, as horas e a interação entre professores e estudantes.
- A fim de engajar os estudantes e motivá-los em relação à temática desta parte, incentive-os a partilhar aspectos e elementos de seu contexto de convívio pessoal. Peça-lhes que observem as imagens e encoraje-os a fazer conexões e comparar as realidades representadas com sua própria realidade social.
- Chame a atenção dos estudantes para os diferentes tipos de família representados nas imagens destas páginas. Incentive-os a observar que essas imagens demonstram diferentes formas de composição familiar.

A BNCC EM USO

As duas unidades que compõem esta parte desenvolvem as seguintes competências:

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.

PART 2

FAMILY AND HOME

LEARNING PLAN

- Reflect and talk about your family and pets
- Talk about your house
- Tell the time
- Interact with your teacher and classmates


Hill Street Studios/Getty Images


VikramRaghuvanshi/iStock/Getty Images


Sidekick/iStock/Getty Images

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.
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.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.
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.
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

Também são trabalhados os temas contemporâneos transversais **Multiculturalismo (diversidade cultural)**, na medida em que as atividades que compõem esta parte favorecem o contato com a diversidade de famílias e de habitações ao redor do mundo, e **Cidadania e civismo (Vida familiar e social)**, uma vez que o estudo desta parte estimula a valorização da vida em família e o respeito ao indivíduo na sociedade.

MATERIAL DE APOIO

Para saber mais sobre a importância da afetividade no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, leia o trecho a seguir.

No ensino de língua estrangeira, bem como no ensino de qualquer outra disciplina, o aluno traz consigo conhecimentos acerca do objeto de estudo, já estabelecidos anteriormente ao momento da aula através de suas experiências e contato com o mundo, ou seja, aluno e professor iniciam o processo de ensino-aprendizagem "[...] munidos de uma ou várias séries de pressupostos sobre o que seja uma língua, sobre o processo de ensino/aprendizagem daquela língua, sobre seu capital cultural no contexto social em que se insere" (Jordão, 2006[1], p. 1).

Como a forma de compreender a realidade através da linguagem é a interpretação do nosso contexto, o que ensinamos quando ensinamos língua são interpretações, construções de sentido. O professor passa a trabalhar a fim de proporcionar a seus alunos essas construções de sentido, que somente tornam-se possíveis quando o aluno se conecta à temática trabalhada e, para isso, devemos utilizar meios facilitadores, que despertem a motivação, disparados através da afetividade.

Fúccio, M. A.; Coradim, J. N. Afetividade e aspectos culturais nas aulas de inglês: uma proposta com o gênero discursivo música. *Cadernos PDE*, v. 1, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uem_lem_artigo_monica_abelha_fuccio.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

[1] Jordão, C. M. O ensino de línguas estrangeiras: de código a discurso. *In*: Vaz Boni, V. *Tendências contemporâneas no ensino de línguas*. União da Vitória: Kaygangue, 2006.

UNIT 3 WE ARE FAMILY

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a interagir por meio de textos (escritos e orais) sobre famílias e posses.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- reconhecer características do gênero árvore genealógica;
- compreender e elaborar perguntas e respostas sobre descrição de pessoas;
- usar o verbo *to have* em diversas situações comunicativas no presente;
- usar o caso genitivo em situações comunicativas;
- reconhecer a posição de adjetivos em grupos nominais;
- refletir sobre tipos diferentes de família;
- compreender e usar adjetivos relacionados com a aparência física;
- compreender e usar palavras relacionadas com o contexto de família e animais;
- identificar a pronúncia dos sons de /s/ e /z/ do plural com **-s**.

JUSTIFICATIVA

- A unidade aborda diversos tipos de família e convida os estudantes a refletir sobre os novos conceitos de família no mundo contemporâneo. A proposta desta unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar os temas contemporâneos **Multiculturalismo** e **Cidadania e Civismo**, por contemplar as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo das seções desta unidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Convide os estudantes a observar as imagens desta página e também as da *Part 2: Family and home*, que ilustram diferentes tipos de família. Pergunte se conhecem as pessoas ou personagens retratadas e as relações familiares entre elas. A princípio, não é necessário que conheçam todas. Estão nas fotos: Angelina Jolie com os filhos; Madonna e sua filha Lourdes Leon; personagens do filme *Marley & Me* (*Marley & eu*); Almir Sater e seu filho. Incentive os estudantes a dizer que tipo de família retratada mais se parece com a deles.

UNIT 3 WE ARE FAMILY

Let's start!

LANGUAGE IN ACTION

- Talk about families and possessions.

Madonna and Lourdes Leon (2010).

Bryan Bedder/Getty Images/AFP

Almir Sater (2015) and Gabriel Sater (2018).

Fábio Guinalz/Fotoarena. Bruno Poletti/Folhapress. Fotomontagem: ID/BR

The Grogan family from the movie *Marley & Me* (2008).

© 2008 Pictures/Regency Enterprises/Wenche Barry/Album/Fotoarena

Angelina Jolie and her family (2021).

Karwai Tang/Vire Image/Getty Images

A BNCC EM USO

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.

(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI22) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (') + **s**.

(EF06LI23) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.

1. Look at the pictures on page 50. In your notebook, match the families and their members. **a–III, b–IV, c–I, d–II.**

a. Almir Sater and Gabriel Sater.
b. The Grogan family (from the movie *Marley & Me*).
c. Angelina Jolie's family.
d. Madonna and Lourdes Leon.

I. A solo mother and five children.
II. A solo mother and her daughter.
III. Father and son.
IV. Wife, husband, and a dog.

2. Who are they? In your notebook, write their names according to the descriptions.

Madonna ~~Angelina Jolie~~ Lourdes Leon Marley Gabriel Sater

a. She is an artist and an activist.
Her name is *Angelina Jolie*.

b. She is American and a singer.
Her name is I . **Madonna**

c. John and Jenny have a beautiful dog. It's a yellow Labrador retriever.
His name is II . **Marley**

d. She's American and her mother is a superstar.
Her name is III . **Lourdes Leon**

e. They are both actors. His father is Almir Sater.
His name is IV . **Gabriel Sater**

GRAMMAR NOTE
- **child** = kid (singular)
- **children** = kids (plural)

DID YOU KNOW...?
- **Stepmother** = madrasta
- **Stepfather** = padrasto

Twins Magazine/Arquivo da editora

Twins magazine (Sep., 2017).

DID YOU KNOW...?
- **twins** = born to the same mother on the same occasion
- **an only child** = a child who has no brothers or sisters

1. Peça aos estudantes que associem cada uma das famílias listadas nos itens de **a** a **d** com uma foto. Oriente-os a fazer a atividade começando pelos itens mais fáceis e deduzindo, por exclusão, as demais respostas. Chame a atenção para o fato de que há outras diversas formas de composição do núcleo familiar, que podem abranger mais ou menos membros.

2. Antes do início da atividade **2** (com base nas fotos da página 50 ou na correção da atividade **1**, com os significados dos termos já inferidos pelos estudantes), sugerimos que apresente e escreva na lousa palavras como *wife*, *husband*, *mother*, *father*, *child* (singular), *children* (plural), *brother*, *sister*, *son*, *daughter*. Explique também que, ao adicionar o prefixo *step* a alguns desses vocábulos, temos as relações familiares decorrentes de um segundo matrimônio, por exemplo: *stepmother* (madrasta), *stepfather* (padrasto), *stepdaughter* (enteada), *stepson* (enteado). Veja outros termos no *site*: https://blog.abaenglish.com/pt/os-membros-da-familia-em-ingles/. Acesso em: 20 fev. 2022.

- Peça aos estudantes que observem a capa da revista reproduzida no final da página e pergunte a eles o nome dessa revista e o tipo de assunto dessa publicação. Ao observar a foto, os estudantes podem deduzir o significado de *twins*.

A BNCC EM USO

O trabalho desta seção permite o desenvolvimento das habilidades **EF06LI05** e **EF06LI09**, ao promover oportunidades de aplicar os conhecimentos de língua inglesa para falar de pessoas e propor atividades de localização de informações específicas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Antes de iniciar esta atividade, explore o que os estudantes sabem sobre a série de TV *Modern Family*, perguntando se eles conhecem a família Dunphy. Em caso negativo, é importante esclarecer que essa é uma das famílias cujo cotidiano é retratado no seriado.

   Modern Family é um seriado de televisão estadunidense criado por Christopher Lloyd e Steven Levitan, que estreou em 2009. Em 2010, ganhou o prêmio Emmy de Melhor Série de Comédia. Adotando um estilo que faz referências ao gênero documentário, o programa apresenta os personagens ficcionais falando diretamente para as câmeras em muitas situações. A série conta a história das famílias de Jay Pritchett (Ed O'Neill), de sua filha Claire Dunphy (Julie Bowen) e de seu filho Mitchell Pritchett (Jesse Tyler Ferguson), que vivem em Los Angeles. (Fonte de pesquisa: https://abc.com/shows/modern-family. Acesso em: 20 fev. 2022.) Se julgar pertinente, solicite um levantamento dos diversos tipos de família e uma discussão acerca dos tipos de discriminação que podem sofrer.

2. Como **atividade de pré-compreensão oral**, peça aos estudantes que observem a foto de uma cena do seriado com as personagens Phil, Claire, Luke e Desiree. Informe-os de que vão ouvir o início do diálogo dessa cena e pergunte o que eles imaginam que será dito. É importante destacar que se trata do início de uma conversa. Os estudantes devem inferir a necessidade de cumprimentos. Após tocar o áudio uma ou duas vezes, leia com a turma o boxe *Grammar note* sobre *this* e *that* e, então, retome os comentários sobre a posição das personagens na cena (o marido perto da esposa e o filho longe) para explicar a diferença entre o uso desses pronomes em apresentações. Finalmente, toque o áudio mais uma vez e peça aos estudantes que respondam às perguntas da atividade. Ao corrigir a atividade, destaque a hesitação na fala de Claire ao falar o nome de Desiree. Isso indica que ela estava tentando se lembrar do nome da nova vizinha, sugerindo que as duas se conhecem há pouco tempo. É importante destacar que hesitações são comuns na linguagem oral e podem ser usadas para "ganhar tempo" enquanto pensamos no que dizer.

- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza os usos dos pronomes *this* e *that*, com explicações em português. Use-a a seu critério. O contexto de sala de aula pode ser aproveitado para mostrar outros usos de *this* e *that* além da apresentação de pessoas. Por exemplo: *Open that window, please. / Can I erase this sentence? / What's this?*, etc.

The Dunphy Family

Claire, mother, 48, a housewife

Phil, father, 49, a real estate agent

Haley, daughter, 25, social

Alex, daughter, 21, supersmart

Luke, son, 20, immature

Images: Kathy Hutchins/Shutterstock.com/ID/BR; Noam Galai/Getty Images; Steve Granitz/WireImage/Getty Images; Robin L Marshall/Getty Images; DFree/Shutterstock.com/ID/BR.

GRAMMAR NOTE

- We use **this is** and **that's** to introduce people.

This is my husband.

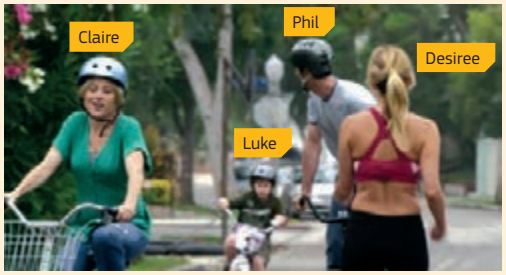
That's my son.

Illustrators: Claudio Chiyo/ID/BR

Listening, reading and speaking

WARM-UP

1. Responda às questões abaixo no caderno.
   a. Você conhece a série de TV *Modern Family*? **Resposta pessoal.**
   b. Observe a imagem a seguir. Onde estão as pessoas?
      I. Em casa.
      II. No parque.
      III. No clube.
      IV. Na rua. **X**
      V. Na escola.



ABC/Fox

MODERN Family: season 1, episode 2. Creators and producers: Christopher Lloyd and Steven Levitan. United States: ABC TV, 2009.

2. 10 Phil, Claire, Luke, and Desiree are characters from the TV show *Modern Family*. Listen to the dialogue and answer the questions below in your notebook.
   a. What's the name of Claire's husband? **His name is Phil.**
   b. What's the name of Claire's son? **His name is Luke.**
   c. Who is Desiree?
      I. A member of the Dunphy family.
      II. Claire's old friend.
      III. A new neighbor. **X**

3. Now, read the transcript of the dialogue.

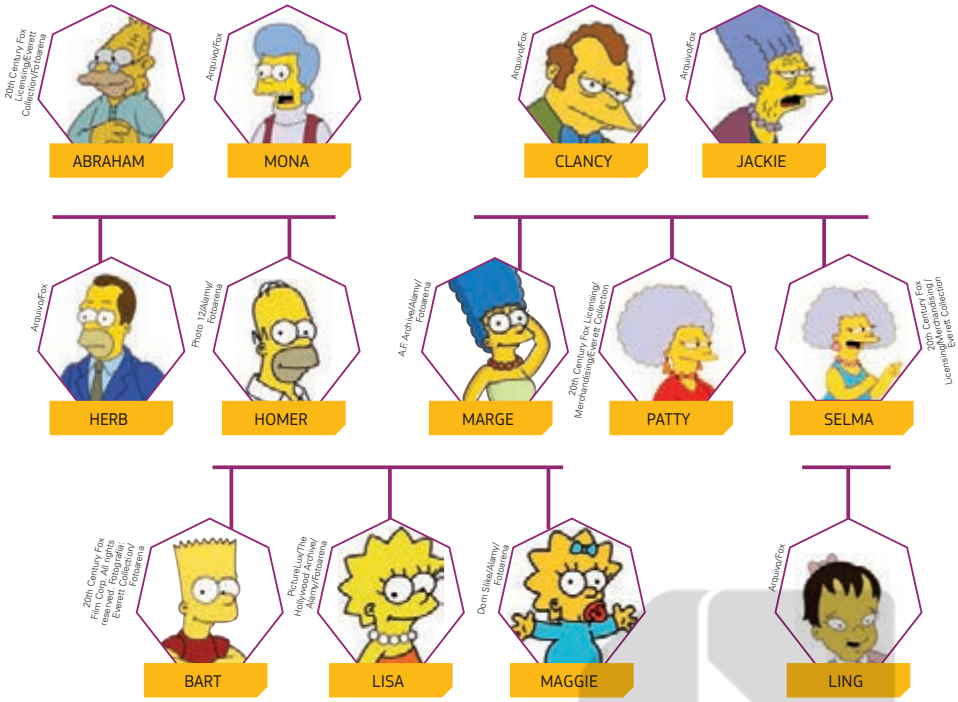
Desiree: Hi, Claire.
Claire: Hey.
Desiree: Hey.
Claire: Oh, okay. Hi. Um... This is my husband, Phil.
Phil: Hi.
Claire: And, uh, that's my son, Luke, right there. This is...
Desiree: Desiree.
Claire: Desiree, right. Sorry.
Phil: Oh, hi.

MODERN Family: season 1, episode 2. Creators and producers: Christopher Lloyd and Steven Levitan. United States: ABC TV, 2009.

   a. Practice the dialogue with your classmates.
   b. Imagine you are at a park, in a similar situation. Introduce two friends to each other. Adapt the script and practice the new dialogue.

Vocabulary corner: family members

1. Look at the pictures and answer the questions in your notebook.



a. Are you a fan of the TV show *The Simpsons*? **Personal answer.**

b. What is the name of the main character? **Homer Simpson.**

c. What are the names of his children? **Bart, Lisa, and Maggie.**

2. 11 Take a look at the Simpson's family tree again and read the sentences about Homer's family. Listen to the words in green and repeat them aloud. Can you guess their meaning?

a. Abraham is Bart, Lisa, and Maggie's grandfather.

b. Mona is Bart, Lisa, and Maggie's grandmother.

c. Bart is Abraham and Mona's grandson.

d. Maggie is Abraham and Mona's little granddaughter.

e. Herb is Bart's uncle. Bart is Herb's nephew.

f. Patty is Lisa's aunt. Lisa is Patty's niece.

g. Ling is Bart, Lisa, and Maggie's cousin.

DID YOU KNOW...?

The Simpson family is an example of an **extended family** (parents, children, and other relatives).

ON THE WEB

Learn more about family members at https://www.englishexercises.org/makeagame/viewgame.asp?id=453. Accessed on Feb. 22, 2022.

A BNCC EM USO

O trabalho proposto nestas atividades mobiliza as habilidades **EF06LI17** e **EF06LI22**, ao propor o desenvolvimento de vocabulário sobre família e oferecer oportunidades de descrever relações por meio de apóstrofo (') + **s**.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 11

grandfather
grandmother
grandson
granddaughter
uncle
nephew
aunt
niece
cousin

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Pergunte aos estudantes se eles sabem o que é uma árvore genealógica. Explique que, nesse tipo de texto, temos, em geral, uma apresentação da estrutura familiar de um grupo de pessoas. Se possível, encoraje-os a produzir sua própria árvore genealógica no caderno.

The Simpsons é uma série de desenho animado criada por Matt Groening. O programa faz uma paródia do estilo de vida de uma família trabalhadora estadunidense, satirizando aspectos da cultura dos Estados Unidos e da própria condição humana. Os Simpsons são uma família composta do casal Homer e Marge e seus filhos Bart, Lisa e Maggie, que moram na cidade fictícia de Springfield. *The Simpsons* já ganhou dezenas de prêmios, incluindo 32 Primetime Emmy Awards. (Fonte de pesquisa: https://www.imdb.com/title/tt0096697/awards. Acesso em: 20 fev. 2022.) Se julgar conveniente, discuta com a turma a crítica social presente no desenho *The Simpsons*.

- O trabalho com essa crítica permite contemplar as orientações para o ensino de Língua Portuguesa no que se refere aos multiletramentos e à diversidade cultural. Se achar válido, combine uma parceria com o professor desse componente para um trabalho interdisciplinar.

2. Antes de iniciar o *listening*, deixe os estudantes observarem as imagens dispostas na página. Incentive-os a ler as questões antes de ouvir o áudio e explique que essa é uma estratégia muito útil em provas e avaliações, pois permite que eles se concentrem nas respostas e no vocabulário ao terem contato inicial com o conteúdo.

- Ao apresentar o caso genitivo, explique a diferença, por exemplo, entre *Boy's room* e *Boys' room*. No primeiro exemplo, temos o genitivo associado a um substantivo no singular — o caso típico — e, no segundo caso, o genitivo associado a um substantivo no plural. Destaque que nomes próprios que já possuem a letra **–s** na sua formação seguem a regra típica (ou seja, inserção de **'s**) para o uso do genitivo, como em *Elvis's hair*.

Outro ponto que poderá ser explorado diz respeito às diferentes funções do **'s**. Ele pode expressar o genitivo, como em *He is my brother's son*, ou a contração do verbo *to be*, como em *He's my brother*. Peça aos estudantes que busquem exemplos dos dois casos nos textos desta unidade ou das unidades anteriores.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Como atividade de vocabulário, desenhe, na lousa, uma tabela com duas colunas – feminino e masculino –, com os respectivos ícones (escolhidos pelos estudantes). Em pares, eles deverão reproduzir a tabela no caderno e inserir as relações familiares no espaço adequado.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como **atividade de pré-leitura**, sugerimos uma brincadeira para descobrir a maior família da turma. A brincadeira poderá servir de revisão dos números. Reserve alguns minutos para que os estudantes façam as contas do número de membros da família (pais, avós, tios, tias e primos diretos).

  Comece dizendo números pequenos (2, 3, 4, 5, 6, 7, etc.), e os estudantes levantam a mão quando o número representar a quantidade de membros da família deles. Ao final da brincadeira, anuncia(m)-se a(s) maior(es) família(s) da turma.

1. Aproveite o texto sobre Abigail e seus filhos adotivos e discuta a importância da solidariedade humana. Essa é uma oportunidade para que os estudantes conheçam histórias relacionadas à comunidade brasileira. Incentive-os a pesquisar um pouco mais sobre a história de Abigail. Encoraje-os a reconhecer o valor dessa diversidade para a composição da sociedade. Diga que cada indivíduo possui uma história singular e diferentes formas de vivenciar a vida familiar, sendo que essas diferenças contribuem para que possamos expandir nossa visão de mundo.

  Comente algumas palavras importantes para a realização da atividade: *different* e *same* (que têm sentidos opostos), *from* (que indica origem), *fictional* (que é uma palavra transparente).

2. Nesta atividade, oriente os estudantes a partilhar com o colega características de sua família. Na sequência, ao corrigir a atividade, você pode propor que eles relatem o que aprenderam sobre a família do colega.

- Leia, com a turma, o quadro sobre o verbo *to have*, que se encontra na seção *Language reference* (no final do livro). Essa seção apresenta o uso do verbo *to have* para indicar posse no *Present Simple*, com explicações em português. Use-a a seu critério.

Focus on language

1. Read about two different families.

In your notebook, write the correct sentences.

Ron Tom/©ABC/Everett Collection/Fotoarena

Jay and Gloria, a family from a TV show

"We're very different. Jay is from the city, he has a big business. I come from a small village, very poor but very, very beautiful."

MODERN Family: season 1, episode 1. Creators and producers: Christopher Lloyd and Steven Levitan. United States: ABC TV, 2009.

Lar Mãe Abigail/Acervo particular

Abigail and her children, a Brazilian family

This is Abigail's family. She and her husband have fifty-seven children. Abigail and her family have a bus. The children have different skin colors and come from different places.

Adapted from MÃE Abigail. *O início.* Available at http://www.aafa.org.br/maeabigail/familia_inicio.php. Accessed on Feb. 20, 2022.

a. All Abigail's children are biological.
b. Abigail is an adoptive mother. **X**
c. Abigail's children have the same skin color.
d. Gloria has a big business.
e. Gloria is from a beautiful village. **X**
f. Gloria's and Abigail's families are fictional.

2. In pairs, ask and answer the questions below. **Personal answer.**

LANGUAGE VARIATION

In British English,
have got ('ve got) = have
has got ('s got) = has

Is your family big or small?

Are you an only child?

Is it traditional or modern?

What are the names of your family members: mother, father, sister(s), brother(s)?

Eli_asenova/iStock/Getty Images

3. Read the texts on page 54 again and the information below. In your notebook, write the correct answers.

> The verb **have** (have/has) indicates **possession**. Examples:
> "[...] he **has** a big business."
> "Abigail and her family **have** a bus."

a. We use **have** / **has** with I, you, we, they.
b. We use **have** / **has** with he, she, it.

4. Now, look at the pictures below. In your notebook, complete the descriptions with **have** or **has**.

Max Schwoelk/Lar Mãe Abigail/Acervo particular

Tinseltown/Shutterstock.com/ID/BR

Tsuny/USA/Alamy/Fotoarena

Jason Merritt/Getty Images/AFP

Kathy Hutchins/Shutterstock.com/ID/BR

a. Gloria I long hair. **has**
b. Abigail II short straight hair. **has**
c. Claire III shoulder-length, straight blond hair. **has**
d. Phil IV short brown hair. **has**
e. Jay and Abigail V gray hair. **have**
f. Jay, Phil, and Abigail VI short hair. **have**
g. Claire, Gloria, and Abigail VII brown eyes, but Jay VIII blue eyes. **VII–have; VIII–has.**

GRAMMAR NOTE

- Jay has blue eyes **and** short hair.
  → to indicate **addition**
- Jay has short hair, **but** Gloria's hair is long.
  → to indicate **contrast**

Complete with **and** or **but** in your notebook.
I. Gloria is from a small village, A **but** Jay is from a city.
II. Abigail has brown eyes B **and** short gray hair.

3. Com base na observação das frases da atividade **1**, incentive os estudantes a concluir a regra do uso do verbo *to have*. Chame a atenção da turma para a variação linguística apresentada no boxe *Language variation*, na página anterior.

- A seção *Language reference* (no final do livro) apresenta os usos de *and* e *but* para indicar adição e contraste, com explicações em português. Use-a a seu critério.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Caso julgue interessante, após realizar a atividade **4**, leve para a sala de aula revistas e/ou jornais antigos para que os estudantes pratiquem um pouco mais a habilidade de descrever pessoas. Para a realização dessa atividade, incentive-os a buscar o vocabulário desconhecido em dicionários. Caso seja possível e a escola possua alguns exemplares na biblioteca, disponibilize-os. Eles podem também usar o telefone celular, se a escola permitir.

- O tema **família** é uma oportunidade para os estudantes refletirem acerca de seu próprio contexto de vivência e construírem percepções positivas sobre seu próprio círculo de convivência. Ao realizar a atividade **5**, é possível refletir sobre a diversidade de características físicas que há nos distintos núcleos familiares, contemplando as orientações interdisciplinares para o ensino de Ciências Humanas sobre os "[...] objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo.". (BRASIL, 2018, p. 354.)

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Como **atividade interativa e lúdica**, sugerimos a atividade *Who is it?* Organize os estudantes em pares e peça que descrevam pessoas da escola ou famosos e compartilhem suas descrições com a turma ou outros pares, os quais deverão adivinhar quem está sendo descrito. Incluir também origem, profissão, etc. Exemplo: *She has long hair; She's from our town; She has blue eyes*, etc.

5. What about you and your family? In your notebook, use the words from the grid to describe your family members. Follow the examples below. **Personal answer.**

a. I b. My mother c. My father d. My parents e. My sister(s) f. My brother(s)	have/has	short shoulder-length long	straight wavy curly	brown blond black red	hair.
		big small	green black blue brown hazel		eyes.

a. I *have shoulder-length curly brown hair.*

b. My mother *has big black eyes.*

6. Take a look at these sentences about Abigail and Luke.

Abigail has a big bus. → Abigail**'s** bus is big.

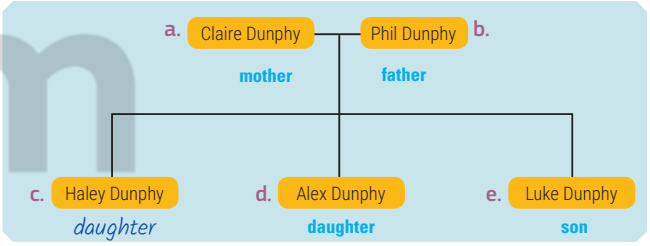
Luke has a small bike. → Luke**'s** bike is small.

a. Read the sentence and write the correct answer in your notebook.
In the circled expressions, we use **'s** to express:
I. possession. **X** II. the plural.

b. Now, in your notebook, write the correct expression to complete the sentence below.
The sentence "Gloria's hair is long" is similar to the sentence "Gloria has..." **long hair.**

7. The Dunphy family is an example of a nuclear family: mother, father, and children. In your notebook, copy and complete the Dunphy family tree with the words from the box.

father mother son ~~daughter~~ daughter



DID YOU KNOW...?
- father + mother = **parents**
- grandfather + grandmother = **grandparents**

A BNCC EM USO

As atividades desta página e da seguinte promovem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI22**, por oferecerem oportunidades de descrever relações por meio de apóstrofo (') + **s**.

8. In your notebook, complete the sentences with true information about the Dunphy family.

a. Phil has a wife. Her name is Claire.

Claire is *Phil's wife*.

b. Haley and Alex have a brother. His name is Luke.

Luke is **I**. **Haley and Alex's brother.**

c. Luke has two sisters. Their names are Haley and Alex.

Haley and Alex are **II**. **Luke's sisters.**

d. Claire and Phil have a son. His name is Luke.

Luke is **III**. **Claire and Phil's son.**

9. Who's who? In your notebook, write the correct combination of letters and Roman numerals to complete the sentences. **a–III; b–V; c–I; d–II; e–IV.**

a. Claire is...
b. Phil is...
c. Luke is...
d. Haley and Alex are...
e. Mr. and Mrs. Dunphy are...

I. Phil's son.
II. Claire and Phil's daughters.
III. Luke's mother.
IV. Haley, Alex, and Luke's parents.
V. Alex's father.

10. Look at the Dunphy family tree from **exercise 7**. In your notebook, complete the following sentences with the words from the box below.

~~wife~~ daughter father brother sister husband mother

a. Phil and Claire are married. Claire is Phil's *wife*. Phil is Claire's **I**. **husband**

b. Claire is Haley, Alex, and Luke's **II** and Phil is their **III**. **mother / father**

c. Luke is Haley's **IV**. **brother**

d. Haley is Claire and Phil's **V**. **daughter**

e. Alex is Haley and Luke's **VI**. **sister**

Vector/Pixr/Shutterstock.com/ID/BR

11. In your notebook, make a family tree of your nuclear family and write the names of your family members.

Personal answer.

- Explique aos estudantes que, para realizar as atividades de **8** a **11**, precisarão retornar à página anterior para conferir suas respostas de acordo com as informações dadas na atividade **7**. Instrua-os, ao fim de cada atividade, a conferir oralmente suas respostas com as dos colegas.
- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza o uso do caso genitivo, com explicações em português. Use-a a seu critério.
- Proponha uma atividade interativa e de sistematização com fotos dos familiares dos estudantes. Recomenda-se combinar previamente com a turma para trazer fotos de familiares e afixá-las no mural da classe. Cada foto deve estar acompanhada de uma etiqueta com a relação de parentesco (*sister*, *brother*, *cousin*), mas sem mencionar de quem é o parente. A atividade consiste em descobrir quem na turma é o parente da pessoa na foto. Por exemplo, você pergunta: *Who is she?*, e um estudante responde: *She's Pedro's sister*. Você: *Is that correct, Pedro?* Podem-se, em seguida, explorar os nomes dos familiares, a idade, etc.: *What's her name, Pedro?; Can you spell it?; How old is she?*, etc.

11. Se julgar relevante, oriente os estudantes a trazer, com a autorização dos pais, fotos das famílias para compor sua árvore genealógica. Esta atividade pode ser feita também em cartazes ou cartolinas, conforme as possibilidades da turma e da escola.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como **atividade de pré-leitura**, pergunte aos estudantes se eles têm animais de estimação, quais são, como se chamam, etc. Outra sugestão é perguntar quais são suas personagens (animais) favoritas em *cartoons* e se conhecem animais famosos.

1. Ao desenvolver a atividade, incentive-os a refletir sobre o vínculo de afeto que algumas pessoas têm com seus *pets*. Enfatize o fato de que, independentemente da opinião deles em relação ao assunto, é importante que tratem os animais com respeito, zelo e cuidado. Se julgar relevante, incentive-os a fazer uma pesquisa sobre o tema proteção aos animais. Esta é uma oportunidade de desenvolver uma atividade interdisciplinar com o conteúdo de Ciências.
2. Pergunte aos estudantes quais informações costumam ver nas legendas de fotos e, com base nas contribuições deles e nas legendas apresentadas na atividade, comente que, em geral, as legendas são curtas e destacam fatos importantes ou características de algo ou de alguém que aparece na imagem.

DID YOU KNOW...?

- A **pet** is a domesticated animal that we love and take care of.

Vocabulary corner: famous animals

1. In your opinion, are pets part of the family? Write the answer in your notebook. **Personal answer.**

2. Read the captions to learn about some famous animals.

Arquivo/Getty Images

Dolly the **sheep**, the world's first clone of an adult animal (2002).

Sovfoto/UIG/Fotoarena

Laika, the first **dog** in the Soviet space program (1957).

Douglas Magno/AFP

Sawidi, baby **gorilla** at Belo Horizonte Zoo (2017).

Now, in your notebook, write the correct combination of letters and Roman numerals to match the pictures of these animal stars to the captions.
I–d; II–c; III–a; IV–b.

I Marley, the Grogan family's **dog**, from the movie *Marley & Me*.

II Babe, a little orphan **pig** adopted by a female sheepdog.

III Marcel, Ross's pet capuchin **monkey** on the TV series *Friends*.

IV The **dolphin** Flipper, the star of two television shows and two movies in the 60s and 90s.

Everett Collection/Fotoarena

Universal Pictures/Ilovvley, Jim/Album/Fotoarena

United Archives GmbH/Alamy/Fotoarena

TM Copyright ©Fox 2000 Pictures. All rights reserved/Everett Collection/Fotoarena

3. Do you know other famous animals? Tell their names to your classmates. **Personal answer.**

4. In your notebook, replace the capital letters to complete the captions using the words from the box below.

~~Duck~~ cat rat mouse bird lion rabbit macaw

Animals in cartoons

Walt Disney Pictures/Album/Fotoarena

Donald *Duck*, a Walt Disney character, has a funny voice.

Blue Sky/D/BR

Blue, a **A**, is the main character in *Rio*, an animated comedy film. **macaw**

Everett Collection/Fotoarena

Jerry is a friendly brown **B** from the cartoon *Tom and Jerry*. **mouse**

©Warner Bros/Everett Collection/Fotoarena

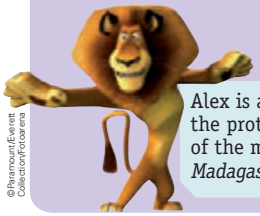
Tweety is a popular yellow **C**, Granny's pet in the *Looney Tunes* series of animated cartoons. **bird**

Sylvester, a **D** in the Looney Tunes series, is called "Silvestre" in Portugal and "Frajola" in Brazil. **cat**

©Warner Bros/Everett Collection/Fotoarena

Everett Collection/ Fotoarena

©Walt Disney Co./Everett Collection/Fotoarena



©Paramount/Everett Collection/Fotoarena

Alex is a **E** and the protagonist of the movie *Madagascar*. **lion**

The **F** Bugs Bunny, the principal character in the *Looney Tunes* series, has big teeth. **rabbit**

rat

Remy, the **G**, is a brilliant little chef in the film *Ratatouille*.

Adapted from ADDUCATION.INFO. *Famous cartoon animals from TV, comic books and movies*. June 23, 2021. Available at https://adducation.info/general-knowledge-movies-tv/cartoon-animals/ and http://www.imdb.com/. Accessed on Feb. 20, 2022.

5. Write captions for the pictures below in your notebook. Use expressions from the box to help you.

Jon's orange cat a lasagna lover an intelligent dog Charlie's pet

TM 20th Century Fox/Album/Fotoarena

Garfield,
a lasagna lover, is Jon's orange cat.

National General Pictures/Album/Fotoarena

Snoopy,
an intelligent dog, is Charlie's pet.

ON THE WEB

Learn more about famous cartoon animals at http://www.animals-zone.com/top-ten-most-famous-cartoon-animals. To learn about animals, take a virtual tour on the Smithsonian's National Museum of Natural History at https://naturalhistory2.si.edu/vt3/NMNH/. Accessed on Feb. 22, 2022.

- Pergunte aos estudantes qual das personagens desta página é a favorita deles. Para complementar o trabalho, você pode mencionar que o pronome *it* é utilizado para fazer referência a coisas, lugares, animais e bebês cujo gênero desconhecemos. No entanto, quando nos referimos a nossos *pets* ou personagens animais famosos cujo gênero conhecemos, é comum utilizar *he* ou *she* para designá-los.
- Incentive os estudantes a acessar os *links* do boxe *On the Web*. A visita virtual ao Smithsonian's National Museum of Natural History pode ser uma oportunidade para eles desenvolverem pesquisa e outras diferentes atividades interdisciplinares com professores de Ciências e Geografia.

4. Verifique se os estudantes conhecem os nomes dos animais mostrados na atividade e apresente as palavras desconhecidas.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Como atividade colaborativa, organize os estudantes em grupos e peça-lhes que criem um mascote para a turma. O mascote deverá ser um animal e ter características específicas – por exemplo, ser *smart*, *funny*, ter *enormous appetite*, participar de um time ou praticar um esporte, como no filme *Bud, o cão amigo*, etc. Os estudantes deverão apontar, em inglês, essas e outras características físicas do mascote. Essa atividade poderá ser realizada de modo interdisciplinar com o componente curricular de Arte.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Como atividade extraclasse, sugerimos aos estudantes que façam entrevistas com outras pessoas: colegas de outras turmas, parentes, etc. Eles poderão compartilhar com a turma as informações obtidas dos entrevistados ou apresentar a gravação dessas entrevistas. Se optarem pela segunda alternativa, eles podem apresentar suas gravações para pequenos grupos, no caso de turmas com grande número de estudantes.

Além de favorecer o desenvolvimento da habilidade oral, a dinâmica de trabalhos em pares facilita o trabalho com turmas com grande quantidade de estudantes e gera contexto para interações reais com o uso da língua inglesa.

Speaking

1. Let's talk about your family and a classmate's family. Interact with a classmate and answer the following questions about you and your classmate in your notebook.

Light-Field Studios/Shutterstock.com/ID/BR

TOPICS	QUESTIONS
Name	What's your name?
Age	How old are you?
Father's name	What's your father's name?
Father's occupation	What's A? — your father's occupation
Mother's name	What's B? — your mother's name
Mother's occupation	What's C? — your mother's occupation
An only child?	Are you an only child? (*Yes, I am / No, I have...*)
(*Not an only child?*) brothers and sisters' names	What is his/her name? / What are their names?
Brothers and sisters' ages	How old is he/she? / How old are they?
Favorite hobbies?	What are your favorite hobbies?

A BNCC EM USO

O trabalho desta seção favorece o desenvolvimento das habilidades **EF06LI05** e **EF06LI06**, ao mobilizar atividades que aplicam conhecimentos de língua inglesa para falar de si em interações orais, demonstrando iniciativa e explicitando informações sobre a família, preferências, etc.

A habilidade **EF06LI22** também é trabalhada, pois a seção oferece oportunidades de uso do apóstrofo (') + **s**.

As atividades desta seção favorecem também o desenvolvimento da habilidade **EF06LI23** por promover o uso de adjetivos possessivos em situações de comunicação.

Acting with words

MY SCRAPBOOK

Look at the family tree.

Talk to your parents and grandparents and try to include as many relatives of your family as possible.

What

- My family tree

Writer

- You

Objective

- To organize an extended family tree (including aunts, uncles, cousins, grandparents, etc.)

Audience

- Your classmates, teacher and your family

Where

- Scrapbook or a poster for "show and tell"

Post-writing

- Illustrate your extended family tree! You can use pictures of your family and make a *Talking Slideshow* with a presentation software.
- Write a script to help you plan and practice the lines before recording your voice in the slides. For example: "Hi. This is my extended family tree. Starting from the top, these are... Going down you can see... They had 3 children, ... and ... Here are my... I (don't) have... brothers/sisters. I have a big family and we all live together or very close." Watch the video available at https://www.youtube.com/watch?v=-vZOL-CHgEo. Accessed on Feb. 20, 2022.

Wandson Rocha/ID/BR

A BNCC EM USO

Esta atividade auxilia o desenvolvimento das habilidades **EF06LI14** e **EF06LI15** por favorecer a organização de ideias sobre uma árvore genealógica, organizando-as em função de sua estrutura, bem como a produção de textos em língua inglesa para falar de si e da família.

A atividade pós-escrita (*post-writing*) auxilia o desenvolvimento da habilidade **EF06LI06** por promover oportunidades de planejar a apresentação sobre a família, compartilhando-a com o grupo.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para avaliar a produção escrita dos estudantes, considere fatores como a organização visual da árvore genealógica, a criatividade, a disposição clara das relações familiares, o uso de vocabulário adequado e a ortografia. Sugerimos informar os critérios que serão utilizados na avaliação da produção escrita.
- A *family tree* – em português, árvore genealógica – é um dos principais métodos de representação da família. Uma árvore genealógica agrupa esquematicamente a ascendência e/ou a descendência de um indivíduo. A partir de uma pessoa-base, parentes como os pais, irmãos e filhos são representados em ramificações que se assemelham a uma árvore, daí o nome.

  Ao mostrar as conexões familiares entre indivíduos, a árvore genealógica pode trazer seus nomes e, algumas vezes, fotos, datas e lugares de nascimento, casamento e falecimento. Em geral, as gerações mais velhas são apresentadas no topo e as gerações mais jovens na base da árvore, mas outras formas de organização são possíveis.
- Na atividade de criação de uma *family tree*, os estudantes vão trabalhar com um gênero multimodal, pois, além das palavras, eles poderão usar um organograma com figuras geométricas, setas ou mesmo o desenho de uma árvore. Esse gênero circula, geralmente, dentro da família, e a turma poderá envolver a família para coleta dos dados na fase de pré-escrita ou presenteá-la com cópias do *scrapbook*. Outra sugestão é trabalhar com colagens em pratinhos plásticos ou tampas de latas e transformar a árvore em um quadro para pendurar ou em um móbile.

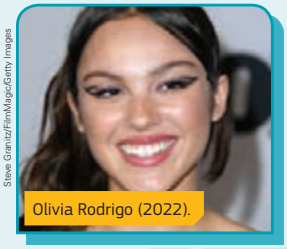
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção oferece oportunidades para que os estudantes consolidem o vocabulário voltado para o tema da unidade. Ela poderá ser desenvolvida individualmente ou em pares. Outra possibilidade é pedir aos estudantes que façam as atividades desta seção em casa.

Checkpoint

1. In your notebook, describe the people using the vocabulary in the grid.
Personal answers.

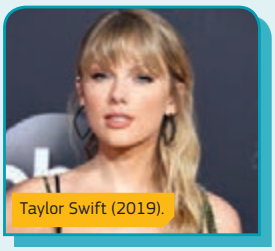
short shoulder-length long	straight wavy curly	brown blond black red	hair.
big small	green black blue brown hazel		eyes.


Steve Granitz/FilmMagic/Getty Images
Olivia Rodrigo (2022).


A. Paes/Alamy/Fotoarena
Diogo Nogueira (2015).


Cesar Comenti/Fotoarena
Dilsinho (2019).


Mauricio Santana/Getty Images
Iza (2019).


Steve Granitz/WireImage/Getty Images
Taylor Swift (2019).

2. Take a look at the cartoon and do the activities in your notebook.

Garfield, Jim Davis © 1978 Paws, Inc. All Rights Reserved/ Dist. by Andrews McMeel Syndication

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

O trabalho desta seção permite o desenvolvimento das habilidades **EF06LI05** e **EF06LI09** ao promover oportunidades de aplicar os conhecimentos de língua inglesa para falar de pessoas e propor atividades de localização de informações específicas.

a. The cartoon is about:
   I. physical descriptions.
   II. cat's food.
   III. introductions. **X**

b. Which words and expressions support your answer? **Personal answer.**

c. The pronoun **our** in "Our only thought is to entertain you" refers to:
   I. readers.
   II. Jon and Garfield. **X**
   III. Garfield.

d. The pronoun **you** in the same sentence refers to:
   I. readers. **X**
   II. Jon and Garfield.
   III. Garfield.

3. Look at the following animals. Then, reorganize the words from the box below and write the name of each animal in your notebook.

a. NOIL **Lion**
b. RDIB **Bird**
c. GIP **Pig**
d. TCA **Cat**
e. RAEB **Bear**
f. TIBRAB **Rabbit**
g. NIHPLOD **Dolphin**
h. YMEKNO **Monkey**
i. OGD **Dog**
j. TNELEAPH **Elephant**

Photos: monkey: Vprod/Shutterstock.com/ID/BR; elephant: Richard Peterson/Shutterstock.com/ID/BR; dolphin: Natali Glado/Shutterstock.com/ID/BR; bear: Florian Andronache/Shutterstock.com/ID/BR; dog: Nata Sdobnikova/Shutterstock.com/ID/BR; rabbit: Dmitriy Shironosov/Shutterstock.com/ID/BR; cat: Ustyujanin/Shutterstock.com/ID/BR; bird: Fabio Colombini/Acervo do fotógrafo; pig: Anat-oi/Shutterstock.com/ID/BR; lion: Meunierd/Shutterstock.com/ID/BR.

UNIT 4 THERE'S NO PLACE LIKE HOME

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a descrever uma casa.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- reconhecer características do gênero descrição;
- usar vocabulário para descrever habitações;
- usar *there is/are* em diversas situações comunicativas;
- identificar sílabas tônicas em substantivos compostos;
- produzir a descrição de uma "casa dos sonhos" para inserir no *scrapbook*.

JUSTIFICATIVA

- A unidade aborda diferentes espaços de habitação na perspectiva de espaço físico e espaço de convivência. É dentro desse lugar de permanência que as pessoas compartilham seus pertences, suas emoções e suas aspirações para interagir em outros espaços sociais. A proposta desta unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar os temas contemporâneos **Multiculturalismo** e **Cidadania e Civismo**, por contemplar as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo das seções desta unidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Chame a atenção dos estudantes para o título da unidade – *There's no place like home* ("Não há lugar como a nossa casa"). Escreva o título na lousa e questione se já ouviram essa frase antes. Na sequência, diga que essa é uma frase famosa do livro *O mágico de Oz (The Wonderful Wizard of Oz)*, de L. Frank Baum. Uma opção interessante é propor a leitura desse livro aos estudantes.

  Depois, oriente-os a analisar as imagens e leve-os a refletir a respeito das diferenças culturais que podem ser observadas na página de abertura da unidade.

  Pergunte aos estudantes quais são os tipos de casa mais comuns em sua região e se elas estão representadas de alguma forma nas imagens da página. Informe que a casa de pedra é uma réplica da casa dos Flintstones, em Portugal, e que, na Holanda, é comum morar em casas construídas em cima da água dos canais. Faça uma analogia com as palafitas. Se desejar, convide os estudantes a formar duplas para compartilhar informações sobre suas casas.
- Aproveite as atividades para conscientizar os estudantes sobre como o uso de estratégias de leitura pode ajudá-los.

UNIT 4 THERE'S NO PLACE LIKE HOME

Let's start!

LANGUAGE IN ACTION

- Describe a house.
- Tell the time.

Footitoo/Stock/Getty Images

House in Amsterdam, Netherlands (2021).

Mario Friedlander/Pulsar Imagens

Indigenous house in Wazare, Mato Grosso do Sul, Brazil (2021).

KovalenkovaVolha/Stock/Getty Images

House in Lauterbrunnen, Switzerland (2019).

LuisPinaPhotography/Stock/Getty Images

Stone house in Fafe, Portugal (2019).

HABILIDADES TRABALHADAS NA UNIDADE

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

(EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.

(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.

(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

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

(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

1. Look at the photos on page 64 and answer the following questions in your notebook.

   a. What's the unit about? **It's about houses/places to live.**

   b. What's your favorite house? **Personal answer.**

   c. Are the houses in the country or in the city? **The houses/They are in the country and in the city.**

   d. How about your house? Is it in the country or in the city? **Possible answers: My house is in the country/city. / It's in the country/city.**

2. Take a look at this house and read the text about it.

La Chascona

A house with marvelous views of Santiago and the peaks of the Andes

This is Pablo Neruda's house, a wonderful house in Santiago. This charming house, a replica of a boat, has its own unique style with colorful small rooms and gardens on different levels. There are two bedrooms, one for Neruda and his wife Matilda and one for guests, a living room, a kitchen, a dining room, and a bar. There is also a beautiful library with a vast collection of books, paintings, and other objects.

Written by the authors.

Photo: Garrel/Alamy/Fotoarena

Pablo Neruda's house in Santiago, Chile (2016).

In your notebook, write the correct word to complete the sentence. Then, answer the question.

a. La Chascona is the name of a:

A city. B person. C house. **X**

b. Where is Neruda's house? **It's in Santiago, the capital city of Chile.**

3. Read the text about Neruda's house again and answer the questions in your notebook.

   a. What is it like? **It is colorful. / It is a replica of a boat. / It is a charming house.**

   b. Is there a dining room in La Chascona? **Yes, there is.**

   c. How many bedrooms are there in La Chascona? **There are two bedrooms in La Chascona.**

   d. In your opinion, what is interesting or peculiar about La Chascona? **Personal answer.**

   e. What can you learn about Neruda in the description of his house? **Suggested answers: Neruda likes boats, colorful rooms, books and paintings.**

DID YOU KNOW...?

- We use the question **What is it like?** to ask about the qualities or characteristics of a person or thing. Examples: **What is Madonna like?** She is a famous singer. **What is her house like?** It is a beautiful house.

1. As perguntas gerais exploram a leitura das imagens como forma de levar os estudantes a reconhecer o assunto do texto e, com isso, ativar o conhecimento prévio que possuem.
2. Como **atividade de pré-leitura** do texto "La Chascona", explore a foto da casa chilena, o título e o subtítulo do texto para ativar o conhecimento prévio dos estudantes e levá-los a criar hipóteses sobre o que será lido. Pergunte aos estudantes o que eles sabem sobre Pablo Neruda, que foi o dono dessa casa. Outra sugestão para ajudá-los a compreender o texto é pedir que anotem no caderno as palavras transparentes.

- Como **atividade de pós-leitura**, conte aos estudantes que Pablo Neruda teve três casas no Chile: La Chascona, em Santiago; La Sebastiana, em Valparaíso; e a casa de Isla Negra, em um vilarejo de pescadores com o mesmo nome. Todas elas foram transformadas em museus. Desafie-os a encontrar informações sobre essas casas na internet.

MATERIAL DE APOIO

Para saber um pouco mais sobre Pablo Neruda:

Pablo Neruda, pseudônimo de Neftalí Ricardo Reyes Basoalto, nasceu a 12 de julho de 1904, em Parral, no Chile.

Prêmio Nobel de Literatura em 1971, sua poesia transpira em sua primeira fase o romantismo [...].

Marxista e revolucionário, cantou as angústias da Espanha de 1936 e a condição dos povos latino-americanos com seus movimentos libertários. Diplomata, foi cônsul na Espanha de 1934 a 1938, e no México. [...]

Morreu em 23 de setembro de 1973 em Santiago do Chile, oito dias após a queda do Governo da Unidade Popular e da morte de Salvador Allende.

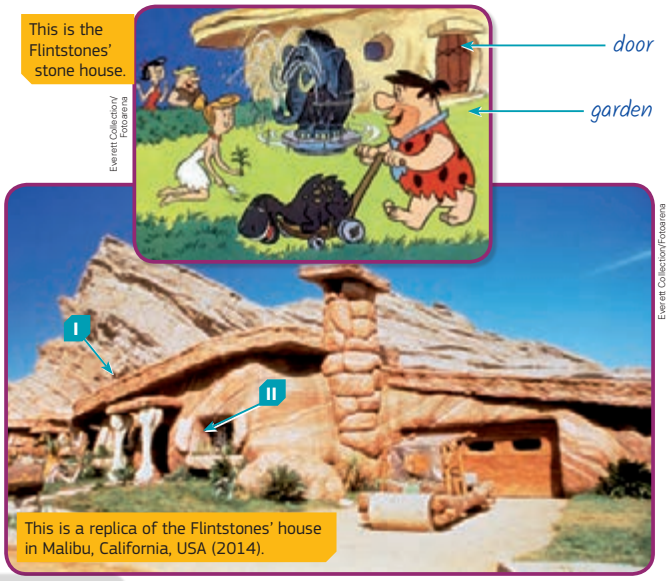
OBRAS: "La canción de la fiesta", "Crepusculario", "Veinte poemas de amor y una canción desesperada", "Tentativa del hombre infinito", "Residencia en la tierra", "Canto General" (seu grande livro), "Odas elementales", "Las uvas y el viento", "Nuevas odas elementales", "Libro tercero de las odas" e o livro de memórias "Confieso que viví".

NOSSA casa. *Pablo Neruda*. 17 jul. 2017. Disponível em: http://nossacasa.net/blog/pablo-neruda/. Acesso em: 22 fev. 2022.

4. Proponha aos estudantes que busquem na internet outras casas de personagens famosos de desenhos animados. Depois, incentive-os a refletir sobre qual dessas casas eles gostariam de conhecer. Essa é uma maneira de engajá-los a usar a língua inglesa em ambientes virtuais. Além disso, ao comparar as diferentes moradias e espaços residenciais, a proposta desta página pode ser articulada à competência específica **3** do componente curricular de Geografia (Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.). Se achar pertinente, proponha um trabalho interdisciplinar com o professor de Geografia.

4. 12 In your notebook, replace the Roman numerals with words from the box on the left. Listen to the audio and check your answers.

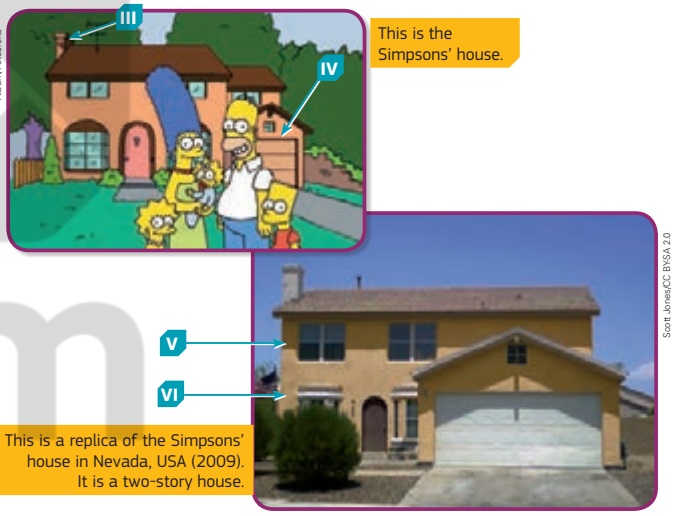
a. The Flintstones' house and its replica. **I–roof; II–window.**



Everett Collection/Fotoarena

Everett Collection/Fotoarena

b. The Simpsons' house and its replica. **III–chimney; IV–garage; V–second floor; VI–first floor.**



Universal TV/20th Century Fox/Klasky-Csupo/Acme/Fotoarena

Scott Jones/CC BY-SA 2.0

apartment (AmE)/ flat (BrE, AuE)
bathroom/toilet/ washroom (CaE)
bedroom
carpet
ceiling
chimney
curtains
dining room
~~door~~
first floor
~~garden~~
garage
kitchen
living room/sitting room
office
pictures
roof
second floor
stairs/staircase
story (AmE)/ storey (BrE)
wall
window

DID YOU KNOW...?

- In **a two-story house...**
  It's **on the 1st floor** = It's downstairs.
  It's **on the 2nd floor** = It's upstairs.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 12

a. door, garden, roof, window
b. chimney, garage, second floor, first floor
c. bathroom, living room/sitting room
d. kitchen, living room/sitting room

c. Parts of a house inspired by the Flintstones' house.

d. Parts of a house inspired by the Simpsons' house.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção auxiliam o desenvolvimento das habilidades **EF06LI09**, **EF06LI12** e **EF06LI17**, ao proporcionar oportunidades de localizar informações específicas, promover o interesse pelo texto lido, compartilhando ideias sobre o que ele informa, e favorecer a construção do repertório lexical relativo à casa, suas partes e mobiliário.

- Peça aos estudantes que façam perguntas uns aos outros sobre cada imagem. Incentive-os a listar os conteúdos que anotaram durante a atividade de *listening* e repeti-los em voz alta ao conferir com o colega.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Convide os estudantes a formar duplas e descrever seu quarto ao colega, usando o vocabulário da unidade. Diga que, enquanto um descreve os itens que há em seu quarto, o outro deve desenhá-los no caderno. Depois, eles devem trocar de papel, e quem descreveu agora desenha. Por fim, oriente-os a comparar seus desenhos e a partilhar o resultado do trabalho com a turma. Essa dinâmica poderá favorecer as interações em turmas com grande número de estudantes.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

2. A tônica em palavras compostas pode variar com o tempo/lugar ou de acordo com a intenção comunicativa do falante. De maneira geral, os substantivos compostos têm a tônica na primeira palavra, como nos exemplos da atividade, enquanto em adjetivos e verbos compostos ela pode vir na segunda parte, por exemplo, no adjetivo *outmoded* [ˌaʊtˈmoʊ dɪd] e no verbo *outsell* [ˌaʊtˈsɛl].

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Para explorar o vocabulário sobre cômodos e objetos de uma casa de forma lúdica e interativa, sugerimos dividir os estudantes em duplas para montar, no caderno, um *word search* com o vocabulário da seção. Em seguida, peça a eles que troquem de caderno com outras duplas. Se houver condições, os estudantes podem usar a ferramenta gratuita SuperKids WordSearch Puzzle Creator (https://www.superkids.com/aweb/tools/words/search/, acesso em: 23 fev. 2022) para criar o *word search*.

   Comente que, no inglês britânico, o termo "sofá" é *sofa*.

2. Outra possibilidade é pedir aos estudantes que criem um dominó, em que uma parte das peças tenha um desenho ou uma imagem e a outra, a palavra escrita em inglês.

   Para ampliar a atividade e promover uma integração das novas tecnologias, peça-lhes que usem um mapa conceitual para categorizar o vocabulário voltado para o tema da unidade. Pode-se usar uma das seguintes ferramentas: Bubbl.us (https://bubbl.us); Cacoo (https://cacoo.com); DebateGraph (https://debategraph.org/home); LucidChart (https://www.lucidchart.com/pages/); acessos em: 23 fev. 2022. Caso a escola tenha limitação tecnológica, a mesma proposta poderá ser desenvolvida em cartazes e afixada em murais.

DID YOU KNOW...?

- **Bed**, **chair**, and **table** are examples of **pieces of furniture**.

Vocabulary corner: furniture

1. 13 In your notebook, write words for each item in a bedroom. You can use a dictionary to help you. Listen and check your answers.

bed rug ceiling clock chair curtains mattress mirror painting pillow couch lamp

Jéssica Brasil/ID/BR

1–bed; 2–clock; 3–mattress; 4–pillow; 5–chair; 6–couch (AmE); 7–mirror; 8–curtains; 9–painting; 10–ceiling; 11–rug; 12–lamp.

ON THE WEB

Learn more about bedroom furniture at https://learnenglishkids.britishcouncil.org/word-games/home-objects. Accessed on Feb. 23, 2022.

2. 14 Listen to the words and indicate their stressed parts in your notebook.

bedroom bathroom midnight midday downstairs upstairs

3. In your notebook, replace the capital letter to complete the sentence.

Compound words are typically stressed on the A word. (first/second)

AUDIO TRANSCRIPTS

TRACK 13

one: bed
two: clock
three: mattress
four: pillow
five: chair
six: couch (AmE)
seven: mirror
eight: curtains
nine: painting
ten: ceiling
eleven: rug
twelve: lamp

TRACK 14

bedroom
bathroom
midnight
midday
downstairs
upstairs

A BNCC EM USO

Esta seção trabalha a habilidade **EF06LI17**, ao promover a construção de vocabulário sobre mobiliário de quartos.

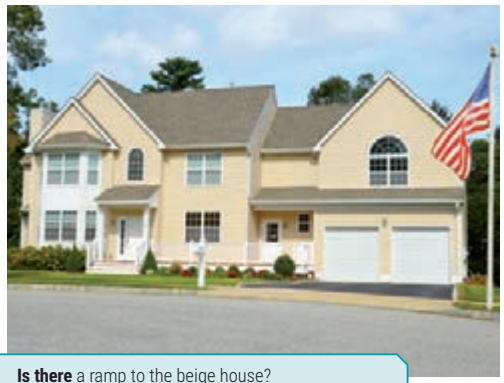
Focus on language

1. Take a look at the pictures of some houses in the United States. In your notebook, match each question to its appropriate answer.

a. What's the white house like?
b. What's the beige house like?

I. It's a big and fancy house. **b**
II. It's a small and simple house. **a**


ChengyShutterstock.com/ID/BR


iSnapshotPhoto/Shutterstock.com/ID/BR

There is one door in the white house.
There are many windows in the beige house.
Is there a flag near the beige house?
✓ Yes, there is.

Is there a ramp to the beige house?
✓ No, there isn't.
Are there four windows in the white house?
✓ No, there aren't.

We use **there is/isn't** / **there are/aren't** for descriptions and **Is there...**?/**Are there...**? to ask questions.

2. In your notebook, write the correct answers to complete the sentences.

a. We use **there is** with:
I. singular nouns. **X**
II. plural nouns.

b. We use **there are** with:
I. singular nouns.
II. plural nouns. **X**

3. Answer the following questions in your notebook.

a. Are there two windows in the white house? **Yes, there are.**
b. Is there a small garden in front of the beige house? **Yes, there is.**
c. Is there a ramp to the white house? **No, there isn't.**
d. Are there a lot of rooms in the white house? **No, there aren't.**
e. Is the beige house a wheel-chair friendly home? **No it isn't.**
f. Is there an accessibility ramp in your school? **Personal answer.**

4. In pairs, describe your school and your classroom. Use **there is/are/isn't/aren't**.
Personal answer.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Aproveite este momento para abordar a questão de acessibilidade na escola. Os estudantes poderão, por exemplo, pesquisar objetos e/ou estruturas que são necessários para a melhoria da acessibilidade de pessoas com mobilidade reduzida ou deficiência visual. Sugira a confecção de cartazes que indiquem se esses elementos são (ou não) contemplados na escola, com fotos ou ilustrações (da própria escola ou de outras), com legendas usando *there is/there are*. Verifique a possibilidade de apresentar os trabalhos para o diretor da escola.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

1. Como atividade interativa, os estudantes podem desenhar a planta baixa de suas casas e descrever essas partes para os colegas, utilizando *there is/are/isn't/aren't*. A atividade poderá ser feita em pares ou grupos.
2. A fim de complementar o trabalho desta página, proponha aos estudantes que tirem fotos de sua vizinhança e de outros lugares pelos quais passam em seu dia a dia. Para que realizem essa proposta, encoraje-os a capturar as imagens que sejam representativas para eles e incentive-os a justificar o porquê. Por meio desta proposta de multiletramento, eles podem desenvolver competências e a capacidade de perceber o lugar em que vivem e tentar transformar aspectos do cotidiano em arte.

A BNCC EM USO

Esta seção trabalha a habilidade **EF06LI17**, ao promover a construção de vocabulário sobre partes da casa.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para contextualização da seção, pergunte aos estudantes o nome de pintores regionais, nacionais e internacionais que eles conhecem.
- **Vincent Willen van Gogh** nasceu em Zundert, Holanda, em 30 de março de 1853, e só teve seu trabalho reconhecido após sua morte. Em vida, o pintor holandês vendeu apenas um quadro – *O vinhedo vermelho* –, mas, atualmente, suas obras estão entre as mais caras do mundo. Com Paul Gauguin e Paul Cézanne, Van Gogh foi um dos maiores nomes do pós-impressionismo. Aos 15 anos, saiu da escola e foi para Haia trabalhar na loja de um tio. Aos 24 anos, resolveu trabalhar com evangelização e foi estudar teologia em Amsterdã. Não concluiu o curso, mas, por seis meses, foi pastor na Bélgica. Impressionado com a vida e a pobreza dos mineiros da região, elaborou vários desenhos a lápis. Retornou para Haia em 1880 e, como havia dividido o pouco que tinha com os pobres, foi sustentado pelo irmão. Iniciou sua carreira profissional como pintor e, significativamente influenciado pela Escola de Haia, passou a elaborar uma série de trabalhos utilizando técnicas de jogos de luzes. Nessa época, seus quadros retratavam o dia a dia dos camponeses e dos trabalhadores na zona rural da Holanda. Van Gogh pintou mais de quatrocentas telas. Os anos mais produtivos de sua vida foram os três anos que antecederam sua morte, em 1890. Entre suas obras mais conhecidas, podemos citar *Os girassóis* (1888), *Autorretrato* (1889), *O quarto de Van Gogh em Arles* (1889) e *Noite estrelada* (1889). Para saber mais sobre a vida e a obra de Van Gogh e ver alguns de seus quadros, veja duas sugestões de *sites* em inglês: https://www.vangoghmuseum.nl/en e https://www.vangoghgallery.com (acessos em: 23 fev. 2022). (Fontes de pesquisa: https://educacao.uol.com.br/biografias/van-gogh.htm e https://www.suapesquisa.com/vangogh3/. Acessos em: 23 fev. 2022.)

1. Após a realização da atividade, proponha aos estudantes que pesquisem artistas brasileiros que também retratam paisagens e temáticas semelhantes. Instrua-os a usar a internet e buscar as obras por meio de palavras-chave. Se possível, incentive-os a consultar o professor de Arte de sua escola para pedir orientações para a realização desta atividade.

Art corner

1. Vincent van Gogh (1853-1890) is famous for his colorful paintings with emotional impact. Look at these paintings by Van Gogh. They show different houses. In your notebook, write the correct combination of Roman numerals and letters to describe these houses.

Museu Van Gogh, Amsterdã. Fotografia: Painting/Alamy/Fotoarena

Van Gogh. *Farmhouse in a Wheat Field*, 1888. Oil on canvas, 45 cm × 50 cm.

Museu de Belas Artes de Boston, Estados Unidos. Fotografia: Barney Burstein/Corbis/KCG/Getty Images

Van Gogh. *Houses in Auvers*, 1890. Oil on canvas, 75,6 cm × 61,5 cm.

I It is a small farmhouse. **A**
II It is an old, brown house. **D**
III It is a big, yellow house. **C**
IV They are simple and colorful houses. **B**

Museu Van Gogh, Amsterdã. Fotografia: The Protected Art Archive/Alamy/Fotoarena

Van Gogh. *The Yellow House*, 1888. Oil on canvas, 76 cm × 94 cm.

Museu Wallraf-Richartz, Alemanha. Fotografia: akg-images/Album/Fotoarena

Van Gogh. *Cottage in Nuenen*, 1885. Oil on canvas, 32 cm × 46 cm.

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção auxiliam no desenvolvimento das habilidades **EF06LI09**, **EF06LI12** e **EF06LI17** ao promover oportunidades de localização de informações específicas, promover o interesse pelo texto lido, compartilhando ideias sobre o que ele informa, e favorecer a construção do repertório lexical relativo à casa, suas partes e mobiliário.

2. Spot the differences! Test your powers of perception and identify the differences. In your notebook, write down what you notice in each image. Use **there is**/**there isn't** or **there are**/**there aren't**.

ON THE WEB

Learn more about this famous artist by taking a virtual tour at the Van Gogh Museum: https://www.vangoghmuseum.nl/en/visit/enjoy-the-museum-from-home. Accessed on Feb. 23, 2022.

Picture 1

Museu de Orsay, Paris. Fotografia: Erich Lessing/Album/Fotoarena

Picture 1 – Examples:
There is a mirror on the wall.
There are five pictures on the walls.
There is a closed window.
There isn't a book (on the chair).
There are two pillows on the bed.

Van Gogh. *Van Gogh's Room at Arles*, 1888. Oil on canvas, 55,5 cm × 74 cm.

Picture 2

Galeria Leehwak, Coreia do Sul/Acervo do cedente

Picture 2 – Examples:
There isn't a mirror on the wall.
There are four pictures on the walls.
There is an open window.
There is a book (on the chair).
There is one pillow on the bed.

Nam Kyung-min. *Van Gogh's Bedroom at Arles*, 2007. Oil on canvas, 57,5 cm × 74 cm.

Picture 1

There are two chairs.

Picture 2

There is one chair.

2. Após a comparação entre os quadros, os estudantes podem comparar os próprios quartos com os quartos de colegas ou quartos retratados em fotos de revistas.

- Neste ponto da unidade, explore os aspectos linguísticos encontrados na seção *Language reference* (no final do livro) relacionados à estrutura *there to be* em descrições, cujos conceitos estão em português.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Sugira aos estudantes que façam novos desenhos ou colagens com base no quadro de Van Gogh.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como **atividade de pré-leitura**, explore as imagens dos quartos e, com a participação dos estudantes, liste na lousa os objetos que aparecem nas fotos, como *window*, *bed(s)*, *poster(s)*. Liste também no quadro palavras como *big*, *modern*, *small*, *beautiful*, etc. e pergunte: *What is bedroom 1 like?*; *How about bedroom 2?*; etc.
- Incentive os estudantes a usar o conteúdo linguístico estudado nas seções anteriores, como *there is/isn't* e *there are/aren't*, para responder às perguntas.
- A reflexão proposta por esta página permite explorar a competência específica **7** do componente curricular de Geografia (Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.). Sendo assim, se achar pertinente, combine um trabalho interdisciplinar com o professor desse componente curricular.

READING STRATEGY

Prestar atenção em palavras cognatas ajuda a construir vocabulário e a entender o texto.

Reading

WARM-UP

1. Observe as fotografias dos quatro quartos a seguir e responda às perguntas no caderno. **Respostas pessoais.**
   a. O seu quarto é parecido com algum dos quartos abaixo?
   b. Como é o seu quarto?

Bedroom 1

Bedroom 2

Bedroom 3

Bedroom 4

Photos: James Mollison/Acervo do fotógrafo

2. Read the texts below and answer the questions in your notebook.

a. What are the texts about? **Descriptions of bedrooms from people around the world.**

b. Take a quick look at the texts. List the words similar to Portuguese that can help you understand the text. **Family, apartment, numerous, refugee camp, and poster.**

c. Write the correct combination of letter–numbers to match the photos to the four bedrooms on page 72. **A–4; B–2; C–3; D–1.**

Bedroom A

Tzvika, 9, and his family live in an apartment block in Beitar Illit, an Israeli settlement in the West Bank. The average family has nine children, but Tzvika has only one sister and two brothers.

Bedroom B

Kaya, 4, lives with her parents in a small apartment in Tokyo, Japan. Her bedroom is lined from floor to ceiling with clothes and dolls. Kaya's mother makes all her dresses – Kaya has 30 dresses and coats, 30 pairs of shoes and numerous wigs.

Bedroom C

Douha, 10, and her family live in a Palestinian refugee camp in Hebron, in the West Bank. She has 11 siblings. Douha has a poster of Mohammed on her wall.

Bedroom D

Indira, 7, has a brother and a sister near Kathmandu in Nepal. Her house has only one room, with one bed and one mattress. The family is very poor, so everyone has to work.

Photos: James Molisson/Acervo do fotógrafo

MOLISSON, James. *Where Children Sleep*. Chris Boot Ltd, 2010.

3. Read the sentences below. In your notebook, correct the false ones.

a. Kaya and her family live in a house. **Kaya and her family live in a small apartment.**

b. Tzvika's parents have three children. **Tzvika's parents have four children.**

c. Indira has three siblings. **Indira has two siblings.**

d. Tzvika and Indira have a sister.

e. There isn't a window in Douha's bedroom. **There is a window in Douha's bedroom.**

f. Douha has a poster on the wall.

g. There are a lot of toys in Kaya's bedroom.

h. There are two beds in Tzvika's bedroom. **There are three beds in Tzvika's bedroom.**

2. Para ajudar os estudantes a fazer a atividade e conscientizá-los da importância do uso de estratégias de leitura, oriente-os a não se preocupar demais com as palavras novas, mas focar no objetivo de leitura: relacionar os textos às fotos. Peça-lhes que reparem nas palavras cognatas (transparentes) e infiram o significado das palavras novas pelo contexto e pela leitura das imagens dos quartos. Depois de terminada a atividade, pode-se explorar o significado dos novos termos com a turma.

- Como **atividade de pós-leitura**, sugerimos que os estudantes escrevam, no caderno, um breve parágrafo sobre um colega, nos moldes dos textos da atividade **2**, usando a resposta da questão **1b**. Para essa atividade, a turma deve ser organizada em pares. Outra sugestão é conversar com a turma sobre as diferenças culturais, sociais e econômicas que se refletem nos quartos das crianças e em suas formas de se vestir, incentivando os estudantes a compreender e respeitar tais diferenças. Em https://www.telegraph.co.uk/culture/photography/8063624/Where-children-sleep.html (acesso em: 23 fev. 2022), há textos e imagens sobre os quartos de crianças de outras nacionalidades que podem ser usados para atividades extras, a seu critério.

A BNCC EM USO

Esta seção favorece o desenvolvimento das habilidades **EF06LI07**, **EF06LI08** e **EF06LI09**, ao promover oportunidades de identificação de assunto de um texto – no caso, quartos de crianças de diferentes partes do mundo –, formulação de hipóteses por meio de palavras cognatas e localização de informações específicas sobre os quartos das crianças.

Também desenvolve as habilidades **EF06LI12** e **EF06LI17** ao promover o interesse pelo texto lido, compartilhando ideias sobre o que ele informa, e favorecer a construção do repertório lexical relativo à casa, suas partes e mobiliário.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Sugerimos destacar a variedade dos relógios retratados na atividade e sua importância cultural e social para as cidades onde se localizam. Desse modo, incentive os estudantes a refletir sobre como determinadas casas e construções podem se constituir em monumentos de arte e, depois, patrimônios culturais da humanidade.

- O nome **Big Ben** costuma ser usado para se referir à torre onde fica o famoso relógio (*the Clock Tower*), ao relógio em si (*the Great Clock*) e ao sino (*the Great Bell*); mas esse nome foi dado primeiro ao sino. Desde 1859, o Big Ben marca o horário oficial do mundo inteiro. O horário de Londres é considerado referência para os demais países, que calculam as horas a partir do horário oficial do meridiano de Greenwich, que passa pela Inglaterra. Eis algumas curiosidades sobre o relógio:
  - Comprimento dos números: 60 centímetros.
  - Comprimento do ponteiro de minutos: 4,2 metros.
  - Comprimento do ponteiro de horas: 2,7 metros.

  O número que indica 4 horas é mostrado pelo numeral romano IV, em vez da forma IIII, adotada em muitos outros relógios.

  Fontes de pesquisa: https://www.parliament.uk/bigben/ e https://www.canalkids.com.br/viagem/mundo/bigben.htm. Acessos em: 23 fev. 2022.

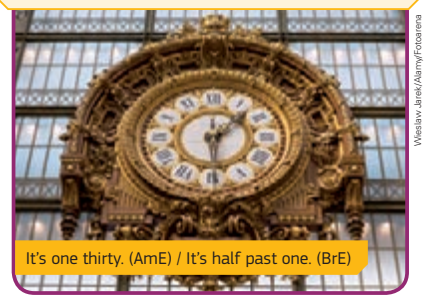
Vocabulary corner: telling the time

1. Take a look at these clocks from different parts of the world and read about them.

This is Big Ben, a famous clock in London, England. What time is it in London?

Simon Lukas/Shutterstock.com/ID/BR

This is the clock in the Orsay Museum, Paris, France. What time is it in Paris?

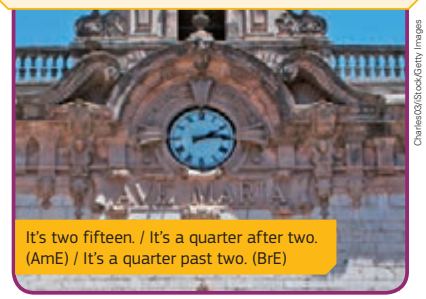


Wieslaw Jarek/Alamy/Fotoarena

This is the clock in St. Peter's Church, in Warwickshire, England. What time is it in Warwickshire?

Colin Underhill/Alamy/Fotoarena

This is the clock at Lluc Monastery in Majorca, Spain. What time is it in Majorca?



Charles03/iStock/Getty Images

This is the clock at Central Station in New York, USA. What time is it in New York?

400max/iStock/Getty Images

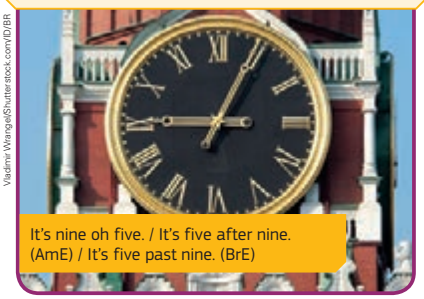
This is the clock at Estação da Luz in São Paulo, Brazil. What time is it in São Paulo?

Jaboticaba Fotos/Shutterstock.com/ID/BR

A BNCC EM USO

Esta seção promove atividades que auxiliam o desenvolvimento de repertório lexical relativo a rotina diária, trabalhando a habilidade **EF06LI17**.

This is the clock at Kremlin in Moscow, Russia. What time is it in Moscow?



It's nine oh five. / It's five after nine. (AmE) / It's five past nine. (BrE)

Vladimir Wrange/Shutterstock.com/ID/BR

This is the clock at the train station in Toledo, Spain. What time is it in Toledo?

It's one forty-five. / It's a quarter to two.

imac/Alamy/Fotoarena

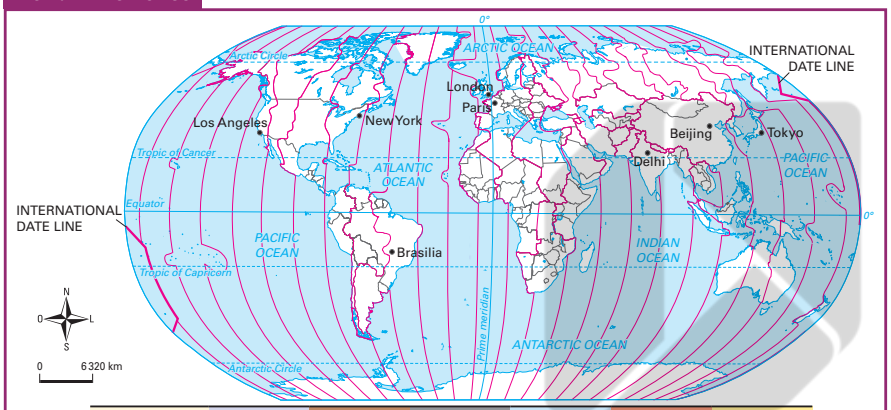
Now, answer the questions below in your notebook. **Personal answers.**

a. Is there a clock in your school?

b. What time is it in your town?

2. What time is it now according to current local time in Brasília? In pairs, ask and answer.

World Time Zones



Los Angeles	New York	London	Paris	Delhi	Beijing	Tokyo
– 5 hours	– 2 hours	+ 3 hours	+ 4 hours	+ 8.5 hours	+ 11 hours	+ 12 hours

João Miguel A. Moreira/ID/BR

Adapted from IBGE. *Atlas geográfico escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 35.

What time is it in Brasília?

- Brasília
- Paris
- Los Angeles
- Delhi
- New York
- Beijing
- London
- Tokyo

It's...

ON THE WEB

Learn more about telling time at https://learnenglishkids.britishcouncil.org/word-games/time. Accessed on Feb. 23, 2022.

2. ***What time is it?*** Escreva na lousa o horário em que a atividade será iniciada para, em seguida, os estudantes calcularem as horas nas cidades solicitadas. Cidades de outros países podem ser incluídas, o que possibilitará realizar uma atividade interdisciplinar com o professor de Geografia, trabalhando com os diferentes fusos horários.

Cada estudante deve responder às questões no caderno individualmente; depois, para praticar as horas em inglês de forma interativa e explorar a compreensão oral, peça-lhes que trabalhem em duplas. Solicite a eles que anotem, no caderno, seis horários diferentes e aleatórios. Em pares, o estudante A pergunta as horas ao estudante B, que deverá dar como resposta os horários que ele anotou em seu caderno e vice-versa. Então, o estudante A deverá marcar, nos seis últimos relógios que desenhou, as horas ditas pelo estudante B. Oriente-os a trocar seus papéis na segunda rodada. Ao final da atividade, compare os relógios para verificar se houve comunicação efetiva entre os pares.

- Explore os aspectos linguísticos que constam na seção *Language reference* (no final do livro), cujas explicações estão em português, ressaltando como se deve perguntar e dizer as horas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

2. Leve os estudantes a inferir o que é uma *dream house*. Talvez eles já tenham ouvido a expressão *dream team*, usada comumente para se referir a uma equipe excepcional em algum esporte. Se desejar, explique como seria a sua *dream house* e peça-lhes que compartilhem opiniões sobre o tema com a turma (o que será retomado na atividade **4**, na p. 77).
3. Antes de iniciar o trabalho com esta atividade, incentive os estudantes a ler o enunciado e a observar as imagens dispostas na atividade **2**. É importante que eles busquem compreender a proposta da atividade antes de ouvir o áudio.

Listening and speaking

WARM-UP

1. Observe as fotos de casas dos sonhos. Qual delas é a casa dos seus sonhos? Justifique no caderno. **Respostas pessoais.**

2. Look at the photographs of dream houses.

2c. Possible answers:
A–Natural, beautiful, spacious, charming, big, original, glamorous.
B–Pink, beautiful, spacious, charming, big, original, glamorous.
C–Beautiful, spacious, charming, big, original, glamorous.
D–Natural, beautiful, spacious, charming, original, glamorous.

a. In your notebook, write the name of rooms and items you can see in the photos.

bedroom | kitchen | living room | dining room | garden
bathroom | clock | table | chairs | swimming pool | bed | windows

b. Select the cognates and write them in your notebook. They are key words to describe the houses.

pink | natural | beautiful | spacious
charming | big | original | glamorous

c. Now, write in your notebook two adjectives to describe each house. Different answers are possible.

3. 15 Listen to the descriptions of the dream houses from **exercise 2**. In your notebook, number the houses (1-4) according to each description. Key words and cognates can help you.
A–3; B–1; C–4; D–2.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 15

Number 1. Colorful and glamorous. My dream house is a replica of Barbie's house. I like that pink bedroom.

Number 2. My dream house is a charming small house, but it has a big and beautiful garden.

Number 3. Original, natural and beautiful. This is my dream house. Look at that dining room table!

Number 4. My dream house is spacious. It has many windows. Look at its big swimming pool.

A BNCC EM USO

Esta seção promove o desenvolvimento das habilidades **EF06LI04** e **EF06LI17**, ao auxiliar o reconhecimento de informações sobre o texto por meio de palavras cognatas e ao favorecer a construção de vocabulário sobre habitações.

4. What is your dream house like? In your notebook, write the parts of your dream house. **Personal answer.**

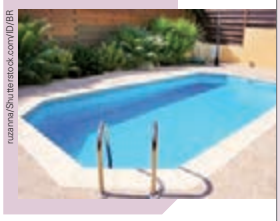
5. Now, in pairs, ask and answer.

Examples:

Student A: Is there a garden in your dream house?
Student B: Yes, there is. There's a beautiful garden in my dream house. / No, there isn't.
Student A: Are there two floors in your dream house?
Student B: Yes, there are. There are two floors in my dream house. / No, there aren't.

DID YOU KNOW...?

• **Swimming pool =**



ruzanna/Shutterstock.com/ID/BR

Acting with words

MY SCRAPBOOK

An essay is a short composition on a particular theme.

Think of your dream house and write about it.

What
- Short descriptive essay
  My dream house

Writer
- You

Objective
- To describe the house of your dreams

Audience
- You, your teacher, your family, and your classmates

Where
- In your scrapbook
- You can make an oral description of your dream house and post it on the internet.
- You can also make your own video and use DivXLand Media Subtitler, available at https://www.divxland.org/en/ (accessed on Feb. 23, 2022), to add subtitles to it.

WRITING GUIDELINES

Getting ideas
1. Review the vocabulary about houses.
2. Read some house descriptions.
3. Use your ideas from **exercise 4**.

Planning
4. Decide what to write.
5. Find pictures to illustrate.
6. Use some of the adjectives from **exercise 2**.

Production
7. Make a draft.
8. Ask your partner(s) to evaluate it.
9. Revise your draft.
10. Write the essay in your scrapbook.
11. Share your production with a classmate.

4. Com base nas fotos de *dream houses* apresentadas na atividade **2** da página anterior e nas *dream houses* dos estudantes, discuta os diferentes critérios para definir uma casa dos sonhos e questione se elementos como luxo e sofisticação, por exemplo, seriam essenciais.

- O tipo de texto a ser produzido é uma descrição, e o gênero a ser trabalhado, um pequeno ensaio descritivo, é sobre o tema "A casa dos meus sonhos". Descrever a casa dos sonhos em vez da casa real evita constrangimentos por parte dos estudantes e os ajuda a traçar objetivos em relação ao futuro. Além disso, proporciona o emprego de mais vocabulário sobre as partes da casa e estimula o uso da imaginação e da criatividade. O estudante pode utilizar elementos subjetivos para expressar seus sentimentos em relação a algum cômodo da casa, como em: *I like this bedroom, it is very comfortable!* ou *My family loves this place*, etc. Caso tenham acesso à internet, os estudantes podem buscar alguns exemplos de descrição de casas, digitando as palavras *house description* em um *site* de busca. Se não houver internet disponível, é possível apresentar exemplos em um cartaz ou no quadro para a análise do gênero. Para avaliar a produção escrita, certifique-se de que os estudantes usaram adequadamente o vocabulário, principalmente os adjetivos. Sugerimos informar a eles os critérios usados para essa avaliação.
- Após a produção escrita, oriente os estudantes a retornar à atividade **5** e praticar o diálogo novamente, porém, desta vez, fazendo referência à produção já realizada.

A BNCC EM USO

A atividade **5** favorece o desenvolvimento das habilidades **EF06LI01** e **EF06LI02**, ao promover interações orais sobre casas dos sonhos, demonstrando iniciativa para usar a língua inglesa e ao coletar informações dos pares sobre temas relacionados a essas casas.

A seção **Acting with words** desenvolve as habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14** e **EF06LI15**, ao propor o levantamento de ideias para a produção de um ensaio sobre a casa dos sonhos, a organização de ideias desse texto e a produção de um texto em língua inglesa voltado para as preferências dos estudantes.

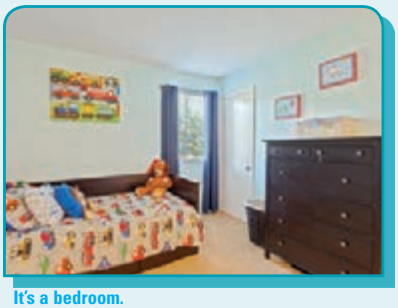
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção oferece oportunidades para que os estudantes consolidem o vocabulário sobre partes da casa, sobre horas, bem como sobre as estruturas **there is / there are** para descrever ambientes e lugares. A seção poderá ser desenvolvida individualmente ou em pares. Outra possibilidade é pedir aos estudantes que façam as atividades desta seção em casa.

Checkpoint

1. What room is it? Write the names of the rooms in your notebook. Start with "It's a...".

a.



Pipas Imagery/Shutterstock.com/ID/BR

It's a bedroom.

c.

Jonathan Park/Shutterstock.com/ID/BR

It's a bathroom.

b.

Jamsark/Shutterstock.com/ID/BR

It's a kitchen.

d.

Angelo Giampiccolo/Shutterstock.com/ID/BR

It's a dining room.

2. Take a look at the bedroom below.

Claudio Chiyo/ID/BR

a. Is it similar to your bedroom? **Personal answer.**

b. In your notebook, complete these sentences about the bedroom.

- There is a **A** with curtains. **window**
- **B** a bed. **There is**
- There are pillows on the **C**. **bed**
- **D** a desk. **There is**
- **E** a chair. **There is**
- There is a **F** on the wall. **clock**
- **G** a lamp on the desk. **There is**
- **H** different objects on the shelves. **There are**
- There is a black and white **I** in the bedroom. **rug**

3. What time is it? Look at the time and write it down in your notebook.

a.

It's **A**. **seven thirty/half past seven**

c.

It's **C**. **twelve o'clock/noon**

b.

It's **B**. **ten o'clock**

d.

Illustrations: Carlos Pinheiro/ID/BR

It's **D**. **nine forty-five/forty-five past nine**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Estas atividades têm como objetivo sensibilizar os estudantes para a pesquisa que será proposta a seguir. Peça a eles que realizem as atividades em duplas e que comparem as respostas entre si. Depois, corrija-as antes de avançar no estudo desta seção.

RESEARCH IN ACTION

Family heritage

Quando falamos em herança familiar (*family heritage*), podemos incluir as tradições, os valores, as crenças e o modo de viver de uma família compartilhados entre seus integrantes. Você pode valorizar e celebrar sua herança familiar no dia a dia. Nesta seção, você vai conhecer uma maneira de celebrá-la.

Andrias Nanda/Shutterstock.com/ID/BR

An Indonesian mother teaches her daughters how to make *batik* print (2019).

BeanFotos/Shutterstock.com/ID/BR

Father and daughter visiting a museum (2019).

Maryna Andrichenko/iStock/Getty Images

Grandmother teaches her granddaughter how to make pastry (2019).

1. Leia os significados de *heritage* no verbete abaixo. Qual é a definição que mais se alinha com o tema desta seção? **Definição 2.**

heritage

Also found in: Thesaurus, Medical, Legal, Encyclopedia, Wikipedia.

her·i·tage (hĕr′ĭ-tĭj)

n.

1. Property that is or can be inherited; an inheritance.
2. Something that is passed down from preceding generations; a tradition.
3. The status acquired by a person through birth; a birthright: *a heritage of affluence and social position.*
4. A domesticated animal or a crop of a traditional breed, usually not widely produced for commercial purposes.

HERITAGE. *In*: THE FREE Dictionary. Available at https://www.thefreedictionary.com/heritage. Accessed on May 3, 2022.

2. 16 Ouça algumas tradições relacionadas ao Líbano e ao Brasil. Responda às perguntas no caderno.

a. Qual comida é mencionada no áudio? **Quibe.**

b. Qual ingrediente foi acrescentado por brasileiros a esse tipo de comida? **Requeijão.**

I. ricota II. requeijão III. carne moída

c. Quais valores estão presentes nas culturas libanesa e brasileira? **Hospitality, connections and family.**

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 16

What's up, guys. Welcome to another Mark Hachem vídeo. [...]. Bem-vindos a todos. Hoje vamos fazer comparações entre o Líbano e o Brasil. Comparing cultures. [...] But first: Random facts of the day.

Fact number 1: Lebanon's national dish is *kibbeh*, a delicious piece of meat mixed with onions and *bulgur* and stuffed with more meat; and it turns out it's quite popular in Brazil itself as a result of middle-eastern immigration. So now we have a Brazilian version known as *quibe* that's actually stuffed with *requeijão*, a type of creamy cheese that's similar to ricotta cheese. Now, that is *delicioso*!

Next: Values. Both Lebanese and Brazilians value family and social connections, and hospitality. So they'll welcome you like family; which leads us to the point of doing business through connections.

QUESTION

As famílias brasileiras contam com valores e costumes oriundos de tradições indígenas, portuguesas e africanas. A chegada de imigrantes espanhóis, alemães, italianos, sírios, libaneses, japoneses, etc., trouxe diversos outros costumes e valores, preservados até os dias de hoje. Muitas famílias receberam influências de mais de uma cultura. **Quais são os valores e os costumes de sua família e quais são suas influências culturais?**

RESEARCH

Faça uma pesquisa sobre os valores e os costumes de sua família que são influenciados por diferentes culturas. Siga as orientações.

1. Utilize a árvore genealógica criada na seção **Acting with words** da **unidade 3** como ponto de partida para conversar com pessoas de sua família. Investigue as origens dos membros de sua família, seus valores e tradições.
2. Organize sua investigação levando em conta os itens a seguir (novos itens poderão ser adicionados à sua pesquisa):
   a. tradições (horários de refeições, tipos de comida, festividades, etc.);
   b. valores (reverência a membros mais velhos, união familiar, crenças, etc.);
   c. peculiaridades (segredos culinários, expressões na língua de outras culturas, expressões e histórias que passaram de geração em geração, adereços usados em ocasiões especiais, etc.).
3. Busque registros de membros de sua famíla: fotos, objetos, etc. Depois, fotografe esses registros. Além da função ilustrativa, o uso de fotografias serve para documentar sua pesquisa. Elabore uma legenda para cada uma delas em que você contextualize ou comente algo relevante sobre a foto.

!

Você pode fazer a investigação por meio de entrevistas ou por meio de formulários *online*, Para ambos os casos, planeje as perguntas que quer fazer.

PRODUCTION

Crie um livro da família (digital ou em papel) com os registros ou resultados de sua pesquisa. Use sua criatividade e crie uma composição de textos e imagens sobre o assunto pesquisado. Tenha em mente que você deverá apresentar o livro para a turma e será avaliado de acordo com os seguintes critérios:

- uso da língua inglesa;
- uso de elementos textuais e tipográficos (estilo, cores e tamanho das fontes);
- uso das imagens e outros elementos visuais (resolução, qualidade, representatividade);
- informações que respondam à questão da pesquisa;
- menção das fontes das informações.

Jéssica Brasil/ID/BR

FINAL THOUGHTS

Depois de apresentar a produção à turma, converse com os colegas e o professor sobre estas questões: **Respostas pessoais.**

1. Você considera as tradições como algo importante para sua família? Por quê?
2. Quais dessas tradições você gostaria de preservar para as próximas gerações? Justifique.

- Como esta atividade integra escola e família, sugerimos verificar se há estudantes adotados na turma. Uma possibilidade seria explorar uma "floresta de árvores", incluindo árvores biológicas e de adoção. Diferentes tipos de família podem ser discutidos nessa ocasião. Para essa pesquisa em especial, converse com os responsáveis dos estudantes antes de sua implementação.
- Enfatize a importância de seguir as orientações da pesquisa e a realizar visitas a familiares para o levantamento dos dados necessários. Os resultados, como apontado, poderão ser apresentados em um livro físico ou digital. A produção de um livro digital mobiliza tecnologias de informação e comunicação com as quais provavelmente os estudantes já possuem familiaridade. Se for criado um livro digital, ele pode ser facilmente disponibilizado para os membros da família dos estudantes posteriomente. Além disso, as tecnologias digitais fazem parte das culturas juvenis, favorecendo a aproximação da escola às novas formas de aprender utilizadas pelos estudantes na faixa etária em que estão.
- Caso tenha interesse, você pode orientar os estudantes a utilizar aplicativos como o Book Creator (https://bookcreator.com); o Google Fotos (https://www.google.com/intl/pt-BR/photos/about/); o D-Book (https://www.fotoregistro.com.br/d-book?cpmdsc=AMOFOTO), entre outros, para auxiliar na produção dos livros. (Acessos em: 3 maio 2022.)

Learning strategies

Reading

Use uma ou mais estratégias para desenvolver suas habilidades de leitura.

Pay attention to cognates (transparent words)

Claudio Chiyo/ID/BR

Resort to familiar English words

Claudio Chiyo/ID/BR

Pay attention to the illustrations

Claudio Chiyo/ID/BR

Skim

Claudio Chiyo/ID/BR

Understand ideas from the context

Claudio Chiyo/ID/BR

Scan

Claudio Chiyo/ID/BR

Use glossaries and dictionaries

EDHAR/Shutterstock.com/ID/BR

Não escreva no livro.

Let's reflect on learning! – Part 2

Chegou a hora de refletir sobre sua aprendizagem na parte 2.

No caderno, para se autoavaliar, você começará utilizando os termos do quadro abaixo.

- Reading activities
- Speaking activities
- Listening activities
- Writing activities
- Grammar and vocabulary activities
- Checkpoints
- Research in action

Depois, vai selecionar o *emoticon* que melhor representa sua percepção dessa aprendizagem...

Illustrations: Freepik/ID/BR

... e finalizará com uma das opções abaixo:

Para aprender mais, eu vou...

- ... refazer os exercícios que achei mais difíceis.
- ... refazer os exercícios para me divertir.
- ... ouvir os áudios mais vezes.
- ... pedir ajuda aos colegas.
- ... pedir ajuda ao professor.
- ... outros.

Songs  *vou ouvir novamente.*

Audio activities  *vou repetir várias vezes.*

Acting with words  *vou pedir ajuda aos colegas.*

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

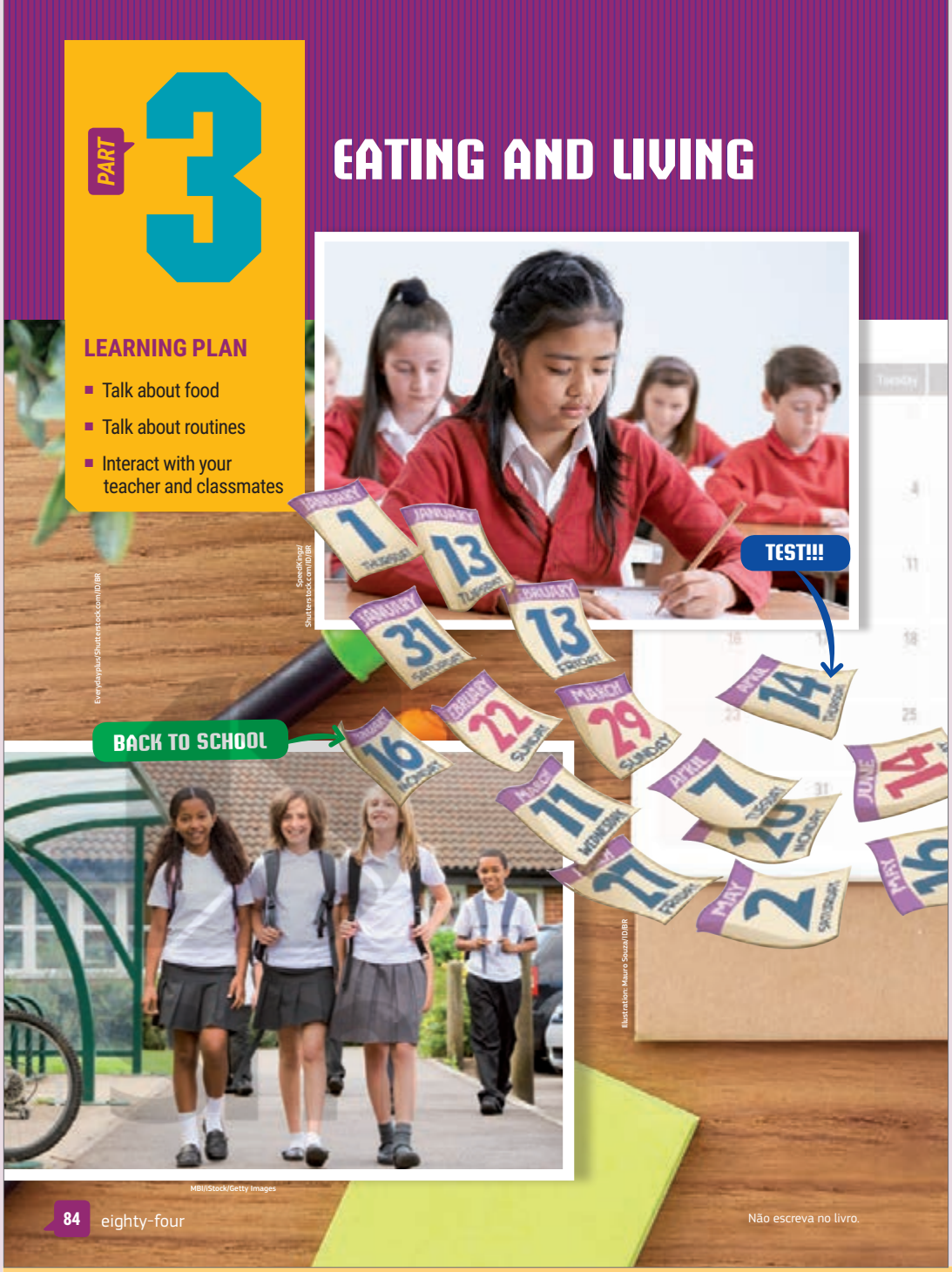
- Esta parte tem como objetivo refletir sobre hábitos alimentares, rotinas, assim como desenvolver articuladamente as quatro habilidades comunicativas sob a proposta da temática. As atividades trabalhadas nesta parte propiciam aos estudantes não só conhecer aspectos da cultura de diferentes países de língua inglesa, mas também refletir sobre esse tema, além de reconhecer elementos de seu próprio contexto.

A BNCC EM USO

As duas unidades que compõem esta parte desenvolvem as seguintes competências:

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

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.
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.



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, sig-

Não escreva no livro.

- Ao iniciar o trabalho com esta parte, chame a atenção dos estudantes para as imagens desta abertura e incentive-os a mencionar o que elas têm em comum. Destaque as legendas das fotos e pergunte qual é a relação de cada uma com a respectiva imagem. Leve-os a perceber que as imagens indicam momentos diversos e dias do ano letivo. Na sequência, peça-lhes que leiam o título da parte *Eating and living* e o *Learning plan.* Depois pergunte o que eles esperam estudar nas próximas unidades. Por fim, pergunte de quais dos momentos representados nessa atividade eles gostam mais.

nificativa, 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.

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.

Também são trabalhados os temas contemporâneos transversais **Saúde** (Educação alimentar e nutricional), uma vez que as atividades propostas tratam de formas saudáveis de alimentação, promovendo oportunidades de reflexão sobre a relação entre a alimentação e a saúde; **Cidadania e civismo**, pois os temas tratam da vida cotidiana do indivíduo de forma respeitosa, valorizando o idoso; e **Multiculturalismo**, considerando que as unidades favorecem a valorização de culturas locais no que diz respeito à alimentação típica de diferentes regiões brasileiras.

UNIT 5 EATING HEALTHY, LIVING HAPPY

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a falar e a refletir sobre hábitos alimentares.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- reconhecer características do gênero menu;
- realizar a leitura e a interpretação de imagens e textos não verbais;
- reconhecer algumas características do gênero receita culinária;
- elaborar diferentes perguntas e respostas sobre hábitos alimentares;
- usar as formas do *Present Simple* em diversas situações comunicativas;
- reconhecer os sons de /eɪ/, /iː/, /ɛ/ em palavras relacionadas à temática da unidade;
- identificar sílabas tônicas dos nomes dos dias da semana;
- produzir um menu.

JUSTIFICATIVA

- Esta unidade tem como foco conduzir o estudante a aprender o vocabulário sobre alimentos e refletir sobre hábitos alimentares, além de permitir refletir sobre a diversidade cultural dos hábitos alimentares de diferentes povos. Trata-se de um tema relevante, considerando a necessidade de uma alimentação equilibrada na fase da adolescência e o papel fundamental que a escola deve exercer nesse processo. O tema favorece desenvolver atividades interdisciplinares com a área de Ciências da Natureza. A proposta desta unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar os temas contemporâneos **Saúde**, **Multiculturalismo**, **Cidadania e Civismo**, por contemplar as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo das seções desta unidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como atividade inicial, apresente os diferentes tipos de alimentos retratados nas imagens e incentive os estudantes a deduzir o significado de algumas palavras novas, com base nas fotos e na semelhança que elas têm com a língua portuguesa, como *pudding*, *soup*, *fruit*, *vegetables*.
- Com base nos alimentos apresentados, peça à turma que faça uma lista com aqueles que são comuns no cardápio do lugar em que vive. A foto da merenda do Brasil pode servir de ponto de partida para a elaboração dessa lista.
- Uma sugestão de atividade é construir uma tabela de calorias em inglês com o auxílio do professor de Ciências ou, ainda, categorizar listas de alimentos de acordo com as vitaminas que cada um deles contém.

UNIT 5 EATING HEALTHY, LIVING HAPPY

Let's start!

LANGUAGE IN ACTION

- Talk about food.
- Talk about eating habits.

Ariana Cubillos/AP Photo/Imagenglus

School lunch in Haiti: brown rice and beans (2009).

Edson Sato/Pulsar Imagens

School lunch in Brazil: rice, black beans, meat, and banana (2012).

Peter Cade/Getty Images

School lunch in the UK: potatoes, corn, peas, and fruit (2015).

Jay Directo/AFP

School lunch in the Philippines: chicken, vegetable soup, rice, and fruit (2011).

Tetra Images/Jamie Grill/Getty Images

School lunch in the USA: sandwich, milk, and fruit (2012).

Tomiyuki Aizawa/Bloomberg News/Getty Images

School lunch in Japan: soup, rice, vegetables, milk, and some sort of pudding (2009).

A BNCC EM USO

Nesta unidade, são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.

1. The word **lunch** is not a cognate. It is a **false friend**. Look at the photos on page 86 to infer its meaning. In your notebook, replace the Roman numerals to complete the sentences with **lunch** or **snack**.


Diogopor/iStock/Getty Images


Jan Martin Will/Shutterstock.com/ID/BR

a. It's midday. Time for I! **lunch**

b. It's three o'clock. Time for a II. **snack**

2. Is there a restaurant or a cafeteria in your school? What can you eat there? Answer in your notebook. **Personal answers.**

3. Discuss these questions with a classmate. Then, answer the questions below in your notebook.

a. What can you see on page 86? **Possible answer: School lunch in different countries.**

b. Do you have lunch at school or at home? At what time? **Personal answers.**

c. Is your lunch different from the ones on the previous page? **Personal answer.**

4. Read the captions on page 86 again and answer the following questions in your notebook. **Pudding, sandwich, fruit, vegetables, banana, soup, Haiti, Philippines, Brazil, Japan.**

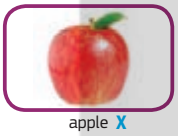
a. Which words are similar to Portuguese?

b. What food is present in four school menus? **Rice.**

5. Look at the pictures below and read their captions. In your notebook, write the names of the types of fruit you can see in the school lunches.


amnatcoy/Shutterstock.com/ID/BR
banana X


Viktar Malyshchyts/Shutterstock.com/ID/BR
avocado


Jan Martin Will/Shutterstock.com/ID/BR
apple X


Alex Staroseltsev/Shutterstock.com/ID/BR
pineapple


TsR/Shutterstock.com/ID/BR
watermelon X


Mauro Rodrigues/Shutterstock.com/ID/BR
papaya


AmeroxShutterstock.com/ID/BR
orange X


szefei/Shutterstock.com/ID/BR
strawberry


Subbotina Anna/Shutterstock.com/ID/BR
pear


S.Dashkevych/Shutterstock.com/ID/BR
grapes


topseller/Shutterstock.com/ID/BR
mango


Stefano Tinaboschi/Shutterstock.com/ID/BR
lemon

6. In your scrapbook, make a collage of what you eat at school.

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI05**, ao aplicar o conhecimento em inglês para falar de alimentos na rotina do estudante.

- Proponha uma reflexão sobre as diferenças entre os hábitos alimentares dos países apresentados nas fotos. Peça aos estudantes que observem as imagens. Depois, pergunte quais semelhanças e diferenças eles perceberam em relação aos hábitos alimentares dos outros países em comparação com a sua própria cultura.
- Sugira à turma que confeccione cartelas com imagens de frutas para brincar de bingo, praticando pronúncia e compreensão oral.
- **Falsos cognatos** (*false cognates*) são palavras que têm a mesma origem latina, mas adquiriram significados diferentes em duas ou mais línguas, apesar de terem a mesma forma ou formas semelhantes. Essas palavras muitas vezes levam o aprendiz de uma língua estrangeira a inferir seu significado de modo equivocado, por isso elas costumam ser também chamadas de *false friends*. Alguns exemplos de falsos cognatos em inglês: *parents* (parece "parentes", mas significa "pais"); *pretend* (parece "pretender", mas significa "fingir"); *intend* (parece "entender", mas significa "pretender, ter a intenção de"). Para que os estudantes não pensem que se trata de uma particularidade da língua inglesa em relação à língua portuguesa, é interessante mostrar também que essas palavras são comuns em outras línguas, como em espanhol: *apellido* (parecido com "apelido", mas significa "sobrenome"); *rojo* (parecido com "roxo", mas significa "vermelho").

1. Esclareça que "falsos amigos" são palavras cuja forma na língua inglesa se assemelha à da língua portuguesa, mas com significado diferente do que aparentam ter. Pergunte à turma sobre outros "falsos amigos", ou seja, falsos cognatos que talvez já sejam conhecidos em inglês, como *parents* e *college*.

2 e **3.** Incentive os estudantes a compartilhar suas respostas e a discutir similaridades e diferenças.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Caso julgue importante, chame a atenção dos estudantes para a pirâmide alimentar e questione se todas as pessoas têm condições financeiras para seguir uma dieta saudável.

2. Informe que o objetivo de uma pirâmide alimentar é mostrar, com recursos visuais, a quantidade ideal dos diferentes tipos de alimento que devem compor uma dieta saudável. Esse tema permite a elaboração de atividades interdisciplinares com Ciências da Natureza (sobre hábitos alimentares e nutrientes), com Matemática (sobre a unidade de medida das porções e sobre a forma geométrica da pirâmide) e com Educação Física (sobre a importância da prática de atividade física associada a uma dieta balanceada).

3. Como **atividade de pré-leitura**, peça aos estudantes que observem todos os componentes da figura (as imagens das crianças praticando atividades físicas e se divertindo, as diferentes cores e tamanhos das faixas que compõem a pirâmide, os variados tipos de letra, os desenhos dos alimentos) e, em seguida, faça perguntas como: "O que podemos entender ao observar essas imagens?"; "Além de se alimentar bem, o que as imagens sugerem ser importante para ter uma vida saudável?".

Você pode também solicitar aos estudantes que identifiquem as palavras transparentes, como *grains*, *vegetables*, *fruits*, *calcium*, *protein*. Esta atividade poderá ser realizada em português, por se tratar de um grupo no estágio inicial de inglês.

Durante as atividades de leitura, chame a atenção para aspectos desse gênero. Peça-lhes que leiam as legendas e deixe que façam predições sobre a interpretação dos dados da pirâmide. Pergunte a eles por que cada faixa da pirâmide é de uma cor diferente e incentive-os a relacionar essas faixas com a legenda do texto. Encoraje os estudantes a interpretar as ilustrações das crianças ao redor da pirâmide e busque incentivá-los a relacionar a importância de ter uma rotina de hábitos alimentares saudáveis e atividades físicas.

GRAMMAR NOTE

- We use **cup** and **ounce** (**oz**) to indicate food quantity.
  1 cup = 240 mL
  1 oz = 28 grams

Reading

A quantidade de alimentos que devem ser ingeridos por dia para manter uma dieta equilibrada.

WARM-UP

1. Observe a pirâmide alimentar. O que as divisões dela parecem significar?

2. Answer in your notebook: what is a food pyramid? **A food pyramid is a nutritional diagram.**

3. Read and interpret the following food pyramid.

Carlos Pinheiro/ID/BR

Grains Make half your grains whole	Vegetables Vary your veggies	Fruits Focus on fruits	Milk Get your calcium-rich foods	Meat & Beans Go lean with protein
For a 1,800-calorie diet, you need the amounts below from each food group. To find the amounts that are right for you, go to **Mypyramid.gov.**				
Eat 6 oz. every day; at least half should be whole grain	Eat 2 ½ cups every day	Eat 1 ½ cups every day	Get 3 cups every day; for kids, ages 2 to 8, it's 2 cups	Eat 5 oz. every day
Oil: Oils are not a food group, but you need some for good health. Get your oils from fish, nuts and liquid oils such as corn oil, soybean oil and canola oil.				
Find your balance between food and play			Fats and sugar – know your limits	

ID/BR

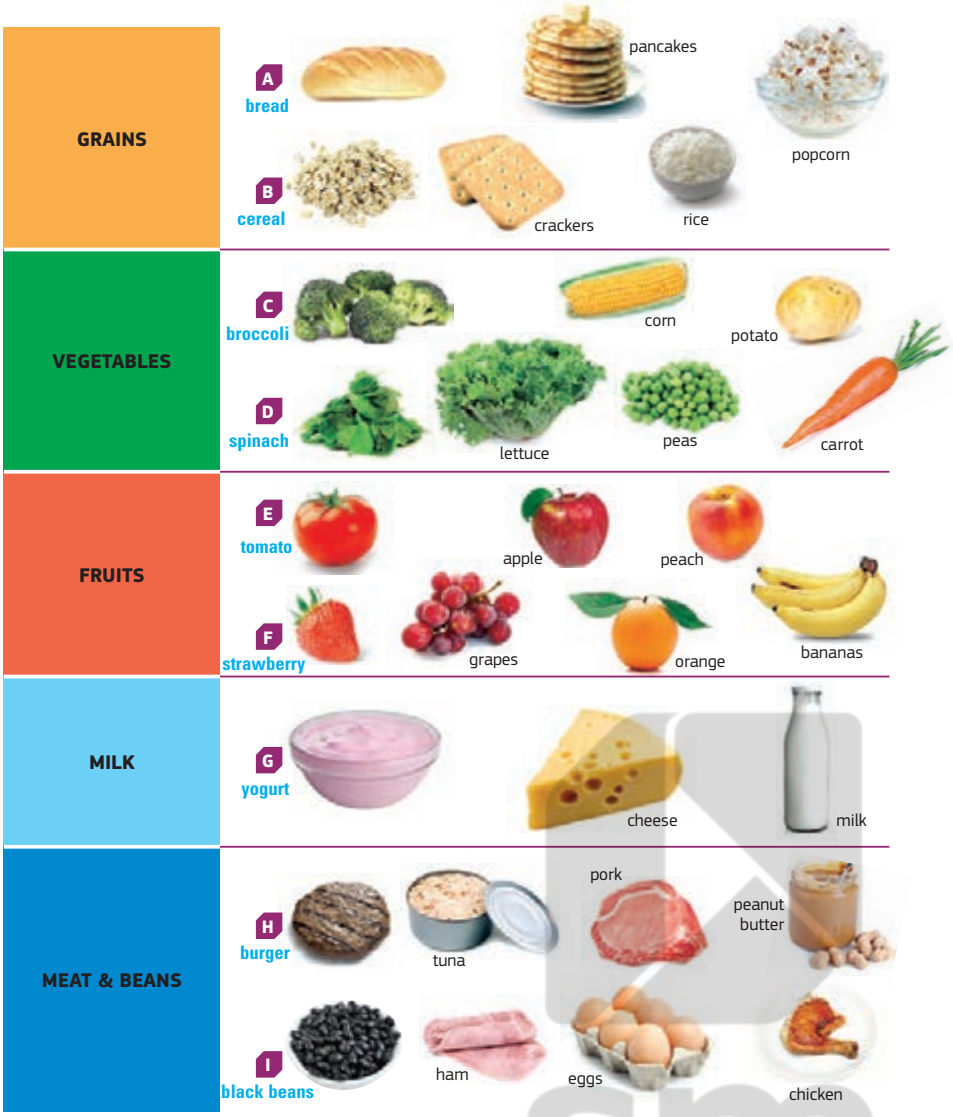
Available at http://sciencebhakta.files.wordpress.com/2010/03/new-food-pyramid.jpg. Accessed on Mar. 3, 2022.

READING STRATEGY

Observe a maneira como as informações estão distribuídas no texto. Observe também quais pistas as palavras em destaque, os símbolos, as cores e as imagens podem dar sobre o texto.

a. Look at the pyramid again and at the grid on the next page. In your notebook, replace the capital letters to write the missing names. Use words from the box.

broccoli burger bread tomato spinach
black beans cereal strawberry yogurt



b. Now, answer the questions below in your notebook.

I. Which group is rich in calcium? **Milk.**

II. Which group is rich in protein? **Meat & beans.**

4. What is your food pyramid like? Draw your food pyramid in your notebook. Analyze your drawing. Is your diet balanced? **Personal answer.**

- Como sugestão de atividade **de pós-leitura**, os estudantes poderão trocar informações sobre suas verduras favoritas, a carne de que mais gostam, etc. Escreva na lousa: *What's your favorite grain, vegetable, milk product, etc.?*, com base nas categorias da pirâmide.

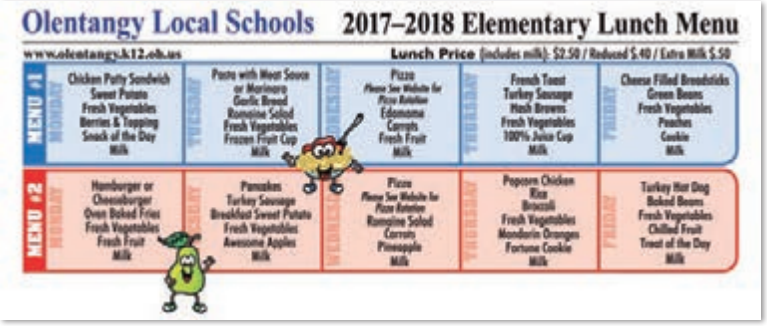
4. A atividade de desenho da pirâmide alimentar pessoal poderá ser feita como tarefa para casa, caso não haja tempo disponível em sala de aula; mas é importante que, no próximo encontro com a turma, a produção seja compartilhada entre os estudantes, para que tenham a oportunidade de compreender a disposição dos alimentos nas pirâmides dos colegas e observar formas de organização da informação não verbal. Por fim, incentive-os a refletir sobre as informações do texto, questionando se eles consideram os próprios hábitos alimentares saudáveis ou não.

5. Antes de iniciar o trabalho com esta página, peça aos estudantes, como **atividade de pré-leitura**, que observem o título do texto "Olentangy Local Schools 2017-2018 Elementary Lunch Menu" e a forma de organização das informações apresentadas. Depois, pergunte: "Quem deve tê-lo escrito?"; "Para quem é dirigido?"; "Com que objetivo e de onde ele foi retirado?". Espera-se que concluam que se trata de dois menus semanais (de segunda a sexta) para o almoço servido nas escolas Olentangy, organizados pelos responsáveis pelo cardápio dessas escolas e disponibilizados no *site* da instituição para informar aos estudantes e seus responsáveis as refeições que a escola vai oferecer diariamente no período de 2017 a 2018. Dessa forma, os estudantes vão identificar elementos que caracterizam o gênero menu escolar. Oriente-os a observar as palavras transparentes.

- Pergunte aos estudantes se eles aprovam os menus das escolas Olentangy e se comeriam o que é oferecido no almoço por essa instituição. Esse diálogo pode ser estabelecido em português por se tratar de um grupo de iniciantes no estudo da língua inglesa. Chame a atenção a respeito da pronúncia dos dias da semana, observando a sílaba tônica assinalada em negrito no boxe *Pronunciation spot*. Para praticar ainda mais a pronúncia dos dias da semana e desenvolver vocabulário, os estudantes poderão ser agrupados em pares para perguntar e responder sobre os dias da semana em que vão à escola, o dia da aula de inglês, o dia favorito da semana, etc.

5. Look at the food pyramid on page 88 and at the following menus from Olentangy Local Schools. Answer in your notebook: do the menus have items from the different food groups?

a. Yes, they do. X b. No, they don't.



Available at http://www.schoolnutritionandfitness.com/download/Menu.php?60612005275702/155564. Accessed on Mar. 3, 2022.

6. In your notebook, match the items from the menus above to the correct food groups.

Food groups	Menu 1	Menu 2
a. Grains	I. berries **c**	VI. milk **d**
b. Vegetables	II. Romaine salad **b**	VII. baked beans **e**
c. Fruits	III. turkey sausage **e**	VIII. mandarin oranges **c**
d. Milk	IV. peaches **c**	IX. rice **a**
e. Meat & Beans	V. French toast **a**	X. fresh vegetables **b**

7. Read the menus again. In your notebook, replace the Roman numerals to complete the sentences with the days of the week.

Monday Tuesday Wednesday Thursday Friday

Menu 1

a. They have cheese-filled breadsticks and milk on I. **Friday**

b. They have sweet potato and fresh vegetables on II. **Monday**

Menu 2

c. They have pancakes and turkey sausage on III. **Tuesday**

d. They have pizza and pineapple on IV. **Wednesday**

e. They have broccoli and a fortune cookie on V. **Thursday**

GRAMMAR NOTE

- We use **on** before days of the week.
- From Monday to Friday = **weekdays**
- Saturday + Sunday = **weekend**

PRONUNCIATION SPOT

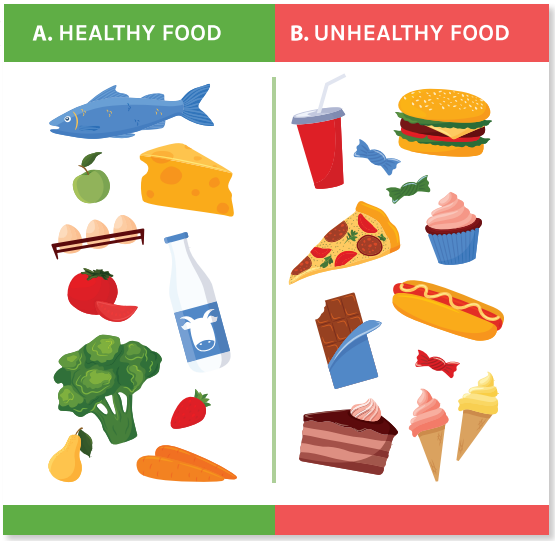
Repeat the days of the week after your teacher:
Monday **Tues**day **Wednes**day **Thurs**day **Fri**day **Sat**urday **Sun**day

A BNCC EM USO

O trabalho proposto nesta seção auxilia o desenvolvimento das habilidades **EF06LI09** e **EF06LI17**, ao promover atividades voltadas para a localização de informações específicas – alimentos em cardápios de lanches escolares – e para a construção de repertório lexical – expressões relativas à alimentação no contexto escolar.

Vocabulary corner: healthy food

1. Look at the image. In your notebook, write the correct combination of Roman numerals and letters to indicate what they represent.



Alexandra Badaeva/iStock/Getty Images

I. balanced diet **A**
II. unbalanced diet **B**
III. fast food **B**
IV. vegetables **A**
V. fruit **A**
VI. excess of fat **B**
VII. healthy food **A**
VIII. unhealthy food **B**

DID YOU KNOW...?

- **Healthy food:** food that is good for your health.
- **Unhealthy food** (or **junk food**): the **opposite** of healthy food.

2. Discuss these questions with your classmates. Write the answers in your notebook. **Personal answers.**

a. In your opinion, what is the correct choice: to eat **healthy** or **unhealthy** food? Why?

b. "You are what you eat." Do you agree with this idea?

I. Yes, I do. II. No, I don't.

3. In your notebook, make a list of unhealthy and healthy food. Use the pictures from **exercise 1** to get ideas.

Unhealthy food	Healthy food
Hamburger, ...	*Pea, ...*

Unhealthy: soda, chocolate, pizza, cupcake, hot dog, cake, ice cream.
Healthy: fish, apple, cheese, eggs, tomato, milk, broccoli, strawberry, carrot.

4. Are you a healthy or an unhealthy eater? Answer in your notebook. **Personal answer.**

5. Eating habits are not the only cause of obesity. Which factor is **not** related to obesity? Answer in your notebook.

a. Reduced physical activity.
b. Eye color. **X**
c. Genes.
d. Emotional factors.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como sugestão de atividade, trabalhe com os exemplos de lanche e/ou o almoço escolar dos estudantes e peça-lhes que façam uma lista dos alimentos que consomem nessas refeições. Quando a lista estiver pronta, solicite-lhes que coloquem, ao lado de cada alimento, a letra **H** para *healthy* ou a letra **U** para *unhealthy*.
- Pergunte o significado das cores na imagem: vermelho (associado a "parar") e verde (associado a "seguir").

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Como **atividade reflexiva**, você pode fazer uma leitura crítica sobre o preconceito contra pessoas obesas, geralmente consideradas culpadas pela própria obesidade. Pergunte aos estudantes se eles conhecem pessoas que comem alimentos não saudáveis e, ainda assim, são magras. Comente que pessoas magras também podem ter colesterol alto e/ou hipertensão.

Além da alimentação inadequada, outros fatores relacionados à obesidade são atividade física reduzida e fatores genéticos e emocionais. Segundo pesquisas, os fatores emocionais são responsáveis, no Brasil, por 60% dos casos de sobrepeso. Para abordar as relações entre os fatores apresentados nas atividades desta página, sugerimos alguns possíveis comentários:

- *reduced physical activity*: pouca atividade física faz com que o gasto de calorias seja menor do que a ingestão e, consequentemente, há ganho de peso;
- *genes*: embora a predisposição genética não represente necessariamente uma condição determinante para a obesidade, estudos indicam que variações genéticas herdadas são fator de risco importante para a obesidade;
- *emotional factors*: sentimentos negativos, como tristeza, raiva, depressão e ansiedade, podem influenciar o peso corporal.

Fonte de pesquisa: https://www.efdeportes.com/efd151/obesidade-fatores-associados.htm. Acesso em: 3 mar. 2022.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção podem desenvolver a habilidade **EF06LI05** ao possibilitar que o estudante aplique conhecimentos da língua inglesa para falar de sua alimentação.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A seção *Language reference* (no final do livro) pode ser explorada, a seu critério, para destacar o uso do *Present Simple* para expressar sentimentos. As explicações estão em português.
- Como **atividade interativa de vocabulário**, escreva na lousa uma lista de alimentos. Diga o nome do alimento e peça aos estudantes que façam sinal de positivo (indicando que gostam do alimento, *like*) ou de negativo (indicando que não gostam, *dislike*). A turma conta os votos e faz uma enquete.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Solicite aos estudantes que expressem oralmente seus sentimentos a respeito de algum assunto (futebol, ídolo musical, livro que estejam lendo, etc.), a fim de promover o uso de *like/don't like*. Na sequência, eles podem, em pares, praticar a forma interrogativa *Do you like, love or hate...?* usando alguns dos assuntos abordados. Comente que, na resposta a essa pergunta, pode-se empregar o verbo principal (por exemplo, *Yes, I like apples*) ou somente o auxiliar (*Yes, I do / No, I don't*).

Focus on language

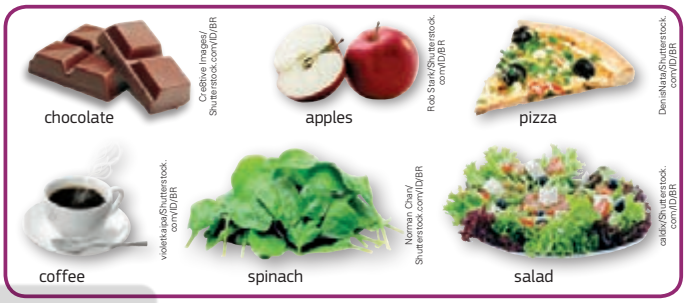
1. Talk to a classmate about your likes and dislikes related to food. **Personal answer.**

2. In your notebook, replace the Roman numerals to complete the sentences with **like** or **don't like** according to your answers in **exercise 1**. Remember: **don't = do not**. **Personal answers.**

a. I I chocolate.
b. I II apples.
c. I III pizza.
d. I IV coffee.
e. I V spinach.
f. I VI salad.

We use the **Present Simple** to express feelings (love, like, hate).

Andreza Moreira/ID/BR



Creative Images/Shutterstock.com/ID/BR
Rob Stark/Shutterstock.com/ID/BR
DenisNata/Shutterstock.com/ID/BR
violetaipa/Shutterstock.com/ID/BR
Norman Chan/Shutterstock.com/ID/BR
caldo/Shutterstock.com/ID/BR

3. Read the sentences below and write the correct answer in your notebook. **Personal answer.**

DID YOU KNOW...?
- **Hate** is the opposite of **love**.

ID/BR

Do you like chocolate?

- I can't live without it.
- I love it.
- I don't have much of a sweet tooth.
- I don't care for it.
- I hate it.

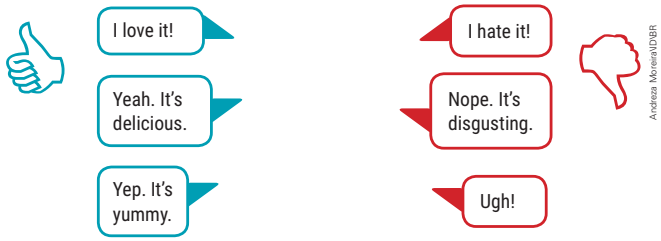
Grese/Shutterstock.com/ID/BR

- We use **do + you + verb** to:

a. give an affirmative answer.
b. give a negative answer.
c. ask a question. X

4. In pairs, ask and answer. See the example below. **Personal answer.**

Student A: Do you like chocolate?
Student B: Yeah, I love it!/Nope, I hate it!



Andreza Moreira/VDBR

We use the **Present Simple** to talk about habitual actions that happen frequently.
Examples:
At Olentangy Local School students **drink** milk *every day* and **eat** pizza *once a week*.
Children in Haiti **eat** brown rice and beans at school.

GRAMMAR NOTE

- **Every day** and **once a week** indicate the frequency of an action.
  once = 1×
  twice = 2×
  three times = 3×

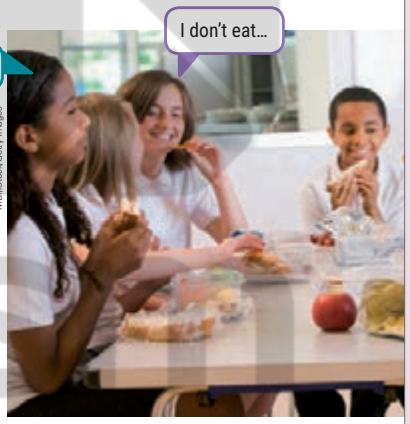
5. What about you? Use the expressions from columns **A**, **B**, **C**, and **D** to talk about your eating habits. Write sentences in your notebook and share your ideas with the class. **Personal answer.**

	A	B	C	D
I	eat drink have	coffee chocolate water	once twice three times	a day a week a month
			every day	

6. Pay attention to the sentences below.

Andreza Moreira/VDBR

They don't eat broccoli every day.
We don't drink soft drinks during the week.
I don't like coffee.



MBI/iStock/Getty Images

Now, complete this sentence in your notebook.
We use **don't** **A** **+ verb** to form negative sentences in the Present Simple. (I/you/we/they)

7. Now write in your notebook two statements about things you don't eat or drink.
I don't eat... / **I don't drink**... **Personal answer.**

- Pergunte aos estudantes onde a família deles ou os responsáveis por eles geralmente compram alimentos e com que frequência. Apresente, nesse momento, as expressões de frequência *once*, *twice*, *three times*, etc.
- O conteúdo desta página permite o trabalho interdisciplinar com Matemática. Se possível, proponha um trabalho em conjunto com o professor desse componente curricular.

A BNCC EM USO

Estas atividades auxiliam no desenvolvimento das habilidades **EF06LI01**, **EF06LI05**, **EF06LI17** e **EF06LI19**, por gerar oportunidades para que os estudantes interajam oralmente em inglês, falando de si, seus gostos, preferências e rotinas, praticando o repertório lexical de temas familiares estudados na unidade, bem como o presente do indicativo para descrever rotinas diárias.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Você pode citar outros exemplos de palavras com os sons /ei/, /i:/, /e/ para serem categorizados. Além disso, é possível pedir aos estudantes que, em pares, busquem palavras com esses sons nas unidades anteriores e as compartilhem com a turma.
- Além das **atividades de pré-compreensão oral** propostas, você pode perguntar aos estudantes se eles gostam de salada de frutas e quais ingredientes eles geralmente utilizam para prepará-la. Na sequência, escreva na lousa, em inglês, o nome de todos os ingredientes mencionados.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que listem as frutas da região em que vivem e apontem aquelas que costumam ser usadas no preparo de sucos, saladas de frutas e sobremesas. Com a ajuda de um dicionário, eles podem ver como se pronuncia e se escreve o nome de cada fruta em inglês. Se possível, eleja uma receita de fácil preparo e faça-a na sala de aula.

O desenvolvimento dessa atividade possibilita trabalhar a habilidade **EF06LI04** ao explorar cognatos em receitas de salada de fruta.

Listening

WARM-UP

1. Responda no caderno: quais são suas frutas favoritas? Quais delas são regionais? **Respostas pessoais.**

2. 17 Listen to the words and, in your notebook, organize them into the correct sound categories. Use the appropriate columns. See some examples.

~~peach~~ ~~letture~~ cheese pear ~~potato~~
cake vegetables peas pancake meat grape cherries

/ei/ (like **a** in tom**a**to)	/i:/ (like **ea** in b**ea**ns)	/e/ (like **e** in **e**ggs)
potato **cake** **pancake** **grape**	*peach* **cheese** **peas** **meat**	*lettuce* **pear** **vegetables** **cherries**

DID YOU KNOW...?

- A **recipe** is a list of ingredients and instructions for food preparation.
- We use **Imperative verbs** in recipes to give instructions. Example: **prepare**, **add**, **put**, **serve**.

3. Answer the following questions in your notebook.
   a. What words do you expect to find in a fruit salad recipe? **Personal answer.**
   b. Look at the box below. What are the typical elements of a traditional recipe?

ingredients **X** prices instructions **X**
quantities **X** menu

   c. In which order are these elements commonly used in a recipe? Rank them in your notebook. **Ingredients, quantities, and instructions.**
   d. Take a look at the words on **exercise 4** and name some cognates. **Suggested answer: banana, pear, and lemon.**

StudioPhotoDFlorez/Shutterstock.com/ID/BR

A BNCC EM USO

Essas atividades promovem o uso da oralidade em situação familiar para construir repertório lexical, envolvendo temas como ingredientes, receitas, etc., mobilizando, assim, as habilidades **EF06LI01** e **EF06LI17**. Essas atividades também favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI21** ao promover oportunidades de uso do imperativo em instruções de receitas.

4. 18 Listen to a fruit salad recipe. What are the ingredients in this recipe? Write the items in your notebook.

a. apple X
b. avocado
c. banana X
d. blueberries X
e. grapes
f. ice cream
g. lemon
h. mint leaves X
i. orange X
j. peach
k. pear
l. strawberries X

Andreza Moreira/ID/BR

Maria Helena Sponchiado/ID/BR

5. Do you like fruit salad? First, let's talk about fruit preferences. **Personal answers.**

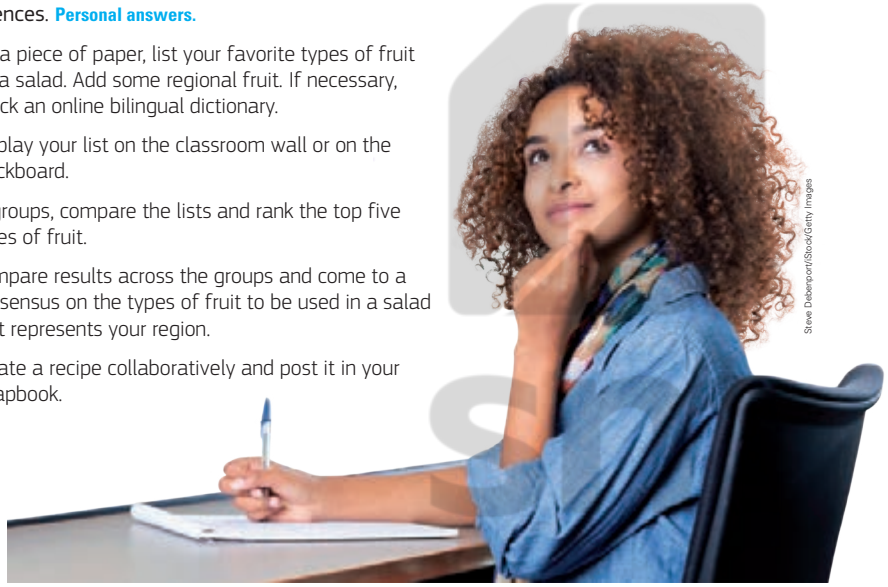
a. On a piece of paper, list your favorite types of fruit for a salad. Add some regional fruit. If necessary, check an online bilingual dictionary.

b. Display your list on the classroom wall or on the blackboard.

c. In groups, compare the lists and rank the top five types of fruit.

d. Compare results across the groups and come to a consensus on the types of fruit to be used in a salad that represents your region.

e. Create a recipe collaboratively and post it in your scrapbook.



Steve Debenport/Stock/Getty Images

5. A atividade favorece o pensamento computacional ao propor uma pesquisa em sala de aula que prevê levantamento de informações, categorização dessas informações e comparação dos resultados. O trabalho colaborativo em equipe proposto na atividade pode favorecer as interações na língua inglesa em sala de aula e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Além disso, o trabalho em equipe pode ser uma estratégia para lidar com grandes grupos por favorecer a troca de ideias e *feedback*, especialmente em aulas de curta duração.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 18

Ok, so here is a really quick recipe for everybody.

It is a fruit salad, and I took strawberries, blueberries, banana, orange, and apple. And then, I squeezed an orange segment over the top and threw some mint leaves in there.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como **atividade de pré-produção oral**, explore o boxe *Did you know...?* e pergunte aos estudantes qual é a refeição favorita deles (*breakfast*, *lunch*, *snack* ou *dinner*).
- Os aspectos linguísticos encontrados na seção *Language reference* podem ser explorados para reforçar, junto aos estudantes, como se fala sobre as coisas das quais gostamos e não gostamos. As explicações estão em português.

2. Em conjunto, os estudantes podem ampliar a lista de alimentos apresentada na atividade. Cada um fica responsável por uma pergunta. No caso de uma turma numerosa, os estudantes podem ser organizados em equipes, de modo que cada um faça a mesma pergunta a todos os colegas do grupo. Depois, aqueles cujas perguntas forem idênticas se reúnem para analisar as respostas e fazer a estatística, que será, então, apresentada à turma. Um estudante pode anotar na lousa os resultados para descobrir, ao final, qual é o alimento favorito da turma. A atividade **2** e o boxe *Did you know...?* do final da página relacionam o uso da língua inglesa com conhecimentos matemáticos (no caso, a porcentagem).

- Proponha aos estudantes uma reflexão sobre os impactos da globalização e as influências culturais dos países falantes de língua inglesa. Um aspecto relevante é a grande quantidade de *fast-foods* incorporados pela cultura brasileira nos últimos anos. Em alguns contextos, muitas das franquias internacionais podem não ser consideradas a opção mais saudável em razão do alto nível de sódio e conservantes nos alimentos.
- O conteúdo desta página permite o trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa. Se possível, proponha um trabalho em conjunto com o professor desse componente curricular.

Speaking

1. In pairs, ask and answer. **Personal answers.**

a. What is your favorite food?

b. What is your favorite drink for lunch:


frotos/Shutterstock.com/ID/BR

water?


Honyan/Shutterstock.com/ID/BR

milk?


João Virissimo/Shutterstock.com/ID/BR

orange juice?

or


NatUrich/Shutterstock.com/ID/BR

soda?

c. Do you have milk for breakfast?

d. Do you have a snack in the afternoon?

e. Do you have dinner before 7 o'clock?

DID YOU KNOW...?

- **In the USA:**
The first meal of the day (morning) = breakfast
A midday meal (weekdays) = lunch
An evening meal (weekdays) = dinner
A mid-morning or midday first meal (weekends) = brunch
A late afternoon quick meal = snack

WHAT do you call the meals of the day in your dialect? *Antimoon*, Dec. 1, 2005. Available at https://www.antimoon.com/forum/t1197.htm. Accessed on Mar. 3, 2022.

- **In England, Scotland and Wales (Britain):**
Breakfast – between 7:00 and 9:00 a.m.
Lunch – between 12:00 and 1:30 p.m.
Dinner (sometimes called supper) – the main meal – eaten anytime between 6:30 and 8:00 p.m. (evening meal).
Tea – anywhere from 5:30 to 6:30 p.m.

MEALS and meal times. *Project Britain*, [*s. d.*]. Available at http://www.projectbritain.com/food/meals.htm. Accessed on Mar. 3, 2022.

2. Conduct a survey on food preferences in your classroom. In your notebook, write down the number of respondents and determine the percentage of people who like that kind of food. See the example below.

Do you like...?	Food survey
Student A: Do you like salad?  Nataliya Terr/iStock/Getty Images	*Student B: Yes, I do. No, I don't. Yes: 18 = 60%*
 Moving Moment/Shutterstock.com/ID/BR Beans.  Floortje/iStock/Getty Images Rice.  Milk. Shablovskyistock/Shutterstock.com/ID/BR  Pasta. Mera Za/Shutterstock.com/ID/BR	

DID YOU KNOW...?

- % = (positive answers : total of respondents) · 100
Example: 18 respondents like apples. There are 30 respondents (total).
(18 : 30) · 100 =
= 60%

A BNCC EM USO

A atividade promove o trabalho com a habilidade **EF06LI01** ao levar os estudantes a interagir oralmente, demonstrando iniciativa para realizar uma pesquisa de opinião em língua inglesa.

Let's play a game!

Who am I?


Elnur/Shutterstock.com/LDVBR

1. In pairs, solve the riddles and write the answers in your notebook.

a. I am some people's favorite food. I am very sweet. You get me at Halloween.
Who am I? **Candy.**

b. I am green and when you cut me open, I am red. You eat me in the summertime. I am a fruit.
Who am I? **Watermelon.**

c. I am green. I look like a tree. I am a vegetable.
Who am I? **Broccoli.**

d. I am orange. My top is green. I am a vegetable.
Who am I? **Carrot.**

e. I can sometimes be light brown or white. I have yellow stuff inside me. I am a protein.
Who am I? **Egg.**

f. I am yellow and long. I am a fruit. Monkeys eat me.
Who am I? **Banana.**

g. I am at the top of the food pyramid and you should have less of me. I have a lot of fat. I am cold. Sometimes I have a lot of chocolate chips.
Who am I? **Ice cream.**

h. I am round and red. Some people think I am a vegetable, but I am actually a fruit. People like to use me in a salad.
Who am I? **Tomato.**

i. I am white. You can drink me.
Who am I? **Milk.**

Food riddles. *Jokeymonkeys*, May 12, 2013. Available at https://jokeymonkeys.wordpress.com/2013/05/12/food-riddles/. Accessed on Mar. 6, 2022.


Skynesher/Stock/Getty Images

2. Can you write a riddle about food? In your notebook, write one riddle and show it to your classmates. **Personal answer.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao iniciar o jogo proposto pela seção *Let's play a game!*, pergunte aos estudantes se eles conhecem alguma charada em língua portuguesa e proponha um jogo para tornar a atividade mais lúdica. Organize a sala em dois grupos e proponha que cada item da atividade seja respondido dentro de um limite de tempo. Em seguida, explique que cada grupo terá dois minutos para dar a resposta antes de passar a vez para o outro grupo. É importante incentivar os estudantes a respeitar a vez de cada jogador. Por fim, vence o grupo que conseguir acertar o maior número de charadas.

A BNCC EM USO

O jogo permite praticar a habilidade **EF06LI01** por meio da interação em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Como **atividade interdisciplinar** com o componente curricular de Arte, os estudantes podem fazer animais utilizando frutas ou outros elementos regionais (sementes, frutos secos, folhas, etc.). É importante que esse trabalho conte com o apoio do professor no que se refere à pesquisa do nome, em inglês, dos elementos empregados. O trabalho de pesquisa poderá ser feito na sala de informática, com a ajuda de dicionários *on-line*. Uma alternativa é, em vez de montar pequenas esculturas, fazer ilustrações ou colagens.

Art corner

Arcimboldo's portraits

1. Giuseppe Arcimboldo (1527-1593), an Italian painter from Milan, is famous for his imaginative portraits with arrangements of fruit, vegetables, and flowers. Take a look at one of his paintings. Can you identify and name some of the elements in it? Write the answers in your notebook.

Possible answer: fruits (grapes, pears, cherries, apples, peaches), vegetables (carrots and corn), flowers.

Castelo Skokloster, Suécia. Photography: Erich Lessing/Album/Fotoarena

Giuseppe Arcimboldo. *Vertumnus*, 1590. Oil on canvas, 68 cm × 56 cm.

2. We can use fruit to make sculptures. Can you identify the fruits and the animals in the pictures? In your notebook, match the three columns.

Chris Jenner/Shutterstock.com/ID/BR

Rob Byron/Shutterstock.com/ID/BR

PP_photography/Shutterstock.com/ID/BR

Sculpture	Animal	Fruit
A	owl **C**	apple **B**
B	fish **A**	orange **A**
C	butterfly **B**	watermelon **C**

3. Now, it's your turn to be an artist. In your scrapbook, make a collage using different items of food to represent you and your diet.

ON THE WEB

Learn more about Giuseppe Arcimboldo at https://www.giuseppe-arcimboldo.org/. Accessed on Feb. 24, 2022.

Acting with words

DID YOU KNOW...?

- A **menu** is a list of dishes. Prices are optional.

School restaurant menu

What food is healthy to eat at school? Look at the menu below to get ideas to write your school menu.

What
- A healthy menu for your school

Audience
- Guests and visitors

Writer
- A group of students

Where
- A poster in the school cafeteria or restaurant

Objective
- To offer a school menu in English

Bokmok/Shutterstock.com/ID/BR

WRITING GUIDELINES

Getting ideas

1. Visit your school restaurant or cafeteria and take notes of the food items. Are they healthy?
2. Read some menus to examine the layout.

Planning

3. Decide what healthy food items to include on the menu.
4. Use the glossary or a dictionary to help you.
5. Find pictures to illustrate.
6. Include prices for each food item.

Production

7. Make a draft.
8. Evaluate and discuss it with your classmates.
9. Revise the draft.
10. Create the menu and put it on the cafeteria or on the restaurant wall.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O gênero menu circula tanto em espaços públicos (cantinas, hospitais, restaurantes) como no espaço do lar. O menu, em uma residência, pode ter como função garantir o consumo de refeições saudáveis, variar a alimentação do dia a dia ou mesmo servir de orientação para as pessoas que precisam fazer controle alimentar por necessidade de emagrecer, de engordar ou em virtude de alguma doença. Nossa proposta é que os estudantes construam um menu para o refeitório ou para a cantina da escola (outras opções podem ser adotadas). Se houver na sala de aula alguma criança com diabetes, por exemplo, o cardápio pode conter alimentos próprios para diabéticos.
- Para avaliar a produção escrita do gênero textual menu, observe a criatividade do *layout*: se foram incluídos itens saudáveis, se foram reunidos itens do mesmo tipo, se a ortografia está correta e se os preços estão dentro do previsível. Informe aos estudantes quais critérios serão usados para avaliar a produção escrita.
- Após a avaliação da produção escrita, é importante mencionar que, mesmo que tenham produzido os menus com base em critérios e princípios alimentares saudáveis, apenas um médico ou nutricionista pode indicar a melhor dieta para cada tipo de pessoa, principalmente quando há restrições especiais.

A BNCC EM USO

A tarefa permite o trabalho com as habilidades **EF06LI13**, pela listagem de ideias para a produção de menu envolvendo tema da unidade; **EF06LI14**, pela organização das ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto; e **EF06LI17**, pela construção de repertório lexical relativo a tema familiar.

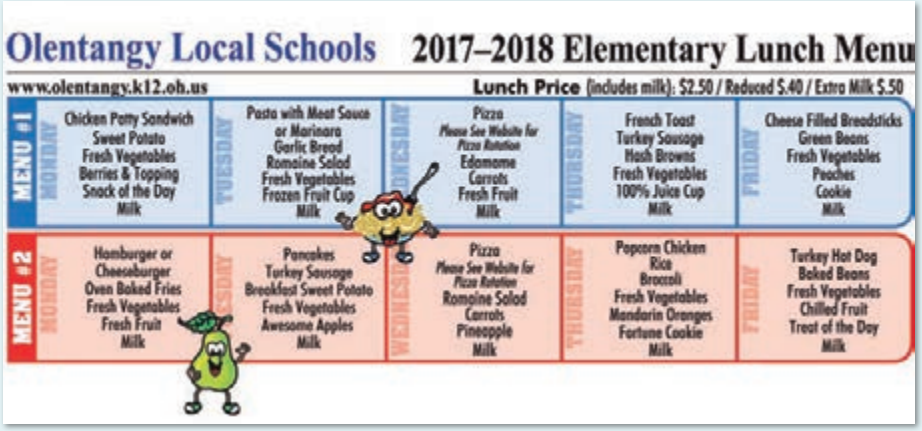
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção pode auxiliar na consolidação do Present Simple, vocabulário e sobre alimentos. Esta pode ser uma oportunidade para os estudantes trabalharem individualmente ou em pares. Esta seção poderá ser usada como parte das tarefas de casa ou como um dos itens do sistema de avaliação.

Checkpoint

1. Look at these school menus again. Do the activities in your notebook.

a. Read the statements below. Are they true (T) or false (F)?



I. The menus include vegetables every day. **T**

II. The menus offer milk three times a week. **F**

III. The school meals have fresh fruit. **T**

IV. The menus include salad once a week. **T**

V. They can drink soda for lunch. **F**

b. Complete the sentences according to the menus.

I. Monday lunches (have/don't have) salads.

II. Students (eat/don't eat) pizza once a week.

III. Students (have/don't have) fresh fruit every day.

IV. The menus (include/don't include) healthy food.

2. In your notebook, answer the questions about your eating habits.

Personal answers.

a. What's your favorite meal of the day?

b. What do you eat for lunch?

c. What's your favorite food?

d. Do you like fruits?

e. Do you like vegetables?

f. Do you prefer juice or milk?

3. Look at some typical Brazilian meals. In your notebook, replace the capital letters with the words from the box.

melon milk rice green leaf salad orange
banana beans vegetable soup
pasta coffee tomato salad açaí berry

Breakfast

Flanovais/Kopeva/Shutterstock.com/ID/BR. Fotomontagem: ID/BR

Ricardo Alves/Savany/iStock/Getty Images. Fotomontagem: ID/BR

milk melon

a. Coffee and A, corn cake, and B.
Coffee

b. C, tapioca (made from cassava), and D. banana

Lunch

Joyce Dyal/iStock/Getty Images

Gustavomellossi/Shutterstock.com/ID/BR/ Leszek Czerwonka/iStock/Getty Images. Fotomontagem: ID/BR

rice

c. Feijoada, E, onion, tomato vinaigrette, cassava flour, sautéed cole, and F. orange
Tomato salad

d. G, rice, H, grilled beef, and fruit salad.
beans

Dinner

Wagnerolasaki/Anna Pustynnikova/iStock/ Getty Images. Fotomontagem: ID/BR

Marcelo Tiraul/Shutterstock.com/ID/BR

Vegetable soup açaí berry

e. I, cassava flour, and J.
Green leaf salad

f. K, L, and chicken.
pasta

Não escreva no livro.

UNIT 6 IT'S JUST ANOTHER DAY...

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a falar sobre atividades diárias e rotinas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- reconhecer características dos gêneros *chart* e anúncio pessoal;
- criar perguntas e respostas relacionadas às atividades do dia a dia;
- compreender e usar as estruturas do *Present Simple* em diversas situações comunicativas;
- usar negação no presente para falar de ações diárias e rotinas;
- usar expressões de tempo relacionadas ao presente;
- produzir uma mensagem para um *e-pal*.

JUSTIFICATIVA

- Ao longo da unidade são abordadas atividades diárias e mobilizam-se gêneros que possibilitam a organização de tais atividades, como *chore chart* e *schedule*. A proposta desta unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar os temas contemporâneos **Multiculturalismo** e **Cidadania e Civismo**, por contemplar as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo das seções desta unidade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Peça aos estudantes que observem o título da unidade e as ações cotidianas apresentadas nas imagens desta página. Eles devem concluir que o relógio remete à rotina diária das pessoas. De maneira visual e dinâmica, apresente as mesmas situações que aparecem nas imagens, utilizando, por exemplo, recortes de revistas com imagens de pessoas famosas realizando essas atividades.

UNIT 6 IT'S JUST ANOTHER DAY...

Let's start!

LANGUAGE IN ACTION

- Talk about daily activities or routines.

MBI/Shutterstock.com/ID/BR

Mike Watson Images/iStock/Getty Images

MBI/iStock/Getty Images

William Voon/EyeEm/Getty Images

Andreza Moreira/ID/BR

Fotomontagem: mwp277; Janomir; Chatkaia/Shutterstock.com/ID/BR

Vikramaditya Poonia/iStock/Getty Images

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.

(EF06LI06) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.

(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

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

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

(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

MATERIAIS DE APOIO

Para saber mais sobre *feedback*, recomendamos a leitura de VRIES, B. P. *The role of corrective feedback in second language learning*: new research possibilities by combining call and speech technology. L2WS SLATE CONFERENCE, Tokio. Proceedings... Tokio, 2010; ELLIS, R. Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, University of California, Berkeley, v. 1, n. 1, 2009.

1. In your notebook, finish the sentence below with the correct answer. The photos on page 102 show things we do

   a. every day. **X**

   b. occasionally.

   c. on Sundays.

LANGUAGE VARIATION

take a shower (AmE) = have a shower (BrE)

2. What time do you do the following activities? Complete the sentences in your notebook. **Personal answers.**

   a. I get up at **I**.

   b. I brush my teeth at **II**.

   c. I take a shower at **III**.

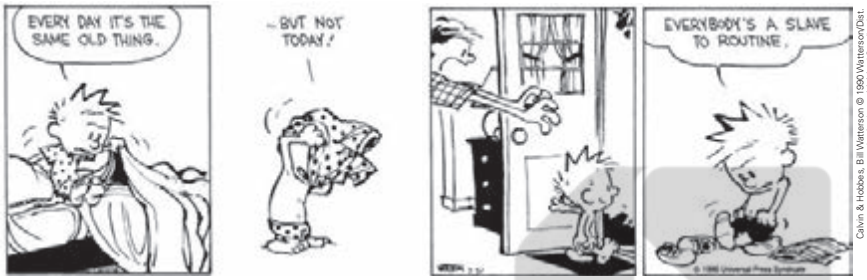
   d. I study from **IV** to **V**.

   e. I have lunch at **VI**.

   f. I watch TV from **VII** to **VIII**.

3. Think about it! Do you like your routine? Is it cool or boring? Talk to your classmates about it. **Personal answers.**

4. Read the comic strip and write the correct answers in your notebook.



   a. What's Calvin's daily routine? Write the activities below in chronological order. **II, III, I**

   I. He goes to school. | II. He gets up. | III. He gets dressed.

   b. Does Calvin like his routine?

      I. Yes, he does.

      II. No, he doesn't. **X**

   c. In the comic strip, what is the change in his routine?

      I. He doesn't get up.

      II. He doesn't get dressed. **X**

   d. According to the comic strip, is it really possible to change a routine? **No, it's not.**

- Chame a atenção dos estudantes para a variação linguística de *take a shower* (AmE) e *have a shower* (BrE), apresentada no boxe *Language variation*. Comente que também há variações entre o português do Brasil e o de Portugal, como "casa de banho", em Portugal, e "banheiro", no Brasil. Destaque que a frequência de vários hábitos pessoais depende da cultura de cada povo.

2. Inclua outros elementos, como: *I read a book, I do my homework, I study English*, etc.

4. Escreva na lousa as palavras *happy* e *unhappy* e pergunte aos estudantes como Calvin se sente em relação à rotina dele. Como atividade de *scanning*, peça aos estudantes que identifiquem no texto as palavras *every day* e *routine*. Apresente a palavra *slave* e a expressão *slave to routine*. Chame a atenção para o fato de que, embora Calvin reclame, a organização da rotina pode ser muito positiva.

   Calvin & Hobbes (conhecida como *Calvin e Haroldo* no Brasil) é uma série de tiras escrita e ilustrada pelo autor estadunidense Bill Watterson. Calvin é um garoto de seis anos que tem como companheiro Hobbes (Haroldo), um tigre de pelúcia.

A BNCC EM USO

O conteúdo desta página possibilita desenvolver as habilidades **EF06LI05** e **EF06LI07** ao aplicar o conhecimento da língua para falar de atividades rotineiras e ao promover a formulação de hipóteses sobre a tirinha; além da habilidade **EF06LI09**, por promover, por meio das atividades relativas à tirinha, oportunidades de localização de informações específicas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

2. Antes de iniciar a atividade, peça aos estudantes, como **atividade de pré-leitura**, que observem o desenho do cartum. Em seguida, pergunte onde ocorre a cena (loja de relógios), qual deve ser a relação de parentesco entre a mulher e as crianças (ela deve ser a mãe ou a responsável por elas) e o que deve estar acontecendo na cena (a vendedora mostra à mulher um modelo de relógio). Aproveite para destacar a importância da compreensão das imagens que compõem um texto, como estratégia de leitura.
3. Se julgar pertinente, peça aos estudantes que justifiquem a resposta. Para tanto, pergunte quais são as atividades que o/a responsável por eles faz.
4. Para ampliar a atividade, desenhe na lousa um quadro com as divisões das atividades da rotina das mães ou outro responsável pela família e faça, com a turma, um levantamento de palavras relacionadas a essas rotinas. Além disso, é possível usar essa atividade para apresentar o vocabulário relacionado à atividade **5** e à terceira pessoa do singular em inglês, como em *My mother/grandmother/caregiver makes breakfast/cooks dinner/does the dishes*, etc. Como **atividade de pós-leitura**, promova um debate com os estudantes sobre a sobrecarga que as mulheres podem vir a ter quando trabalham e fazem todas as tarefas de casa sozinhas. Pergunte a eles que outros motivos causam essa sobrecarga. Faça um levantamento da distribuição de tarefas domésticas entre os outros membros da família do estudante. Discuta também a questão do preconceito contra homens que assumem as tarefas domésticas, conhecidos como *stay-at-home dads*.

   Se julgar conveniente, leve os estudantes a refletir sobre a dupla jornada de trabalho que muitas mulheres empreendem na tentativa de conciliar os afazeres domésticos com a vida profissional. Enfatize que é importante pensar a respeito da representação da mulher nesse contexto.

Vocabulary corner: routines

1. Answer the questions in your notebook. **Personal answers.**

a. Do you plan your time?

b. What about some of your relatives (your mother or stepmother/father/grandmother/grandfather/aunt/uncle)? Do they plan their time?

2. Read the cartoon and replace the capital letters to complete the sentence below in your notebook.

A day has **A** hours, but mothers need **B** hours because they **C** a lot of activities.

A–24;
B–36;
C–have (or do).

Randy Glasbergen/Acervo do artista

3. Does your mother (or stepmother/father/grandmother/grandfather/aunt/uncle) need a day with 36 hours? Answer in your notebook. **Personal answer.**

Yes, she/he does.

No, she/he doesn't.

4. Q Take a look at the picture below. In your opinion, is it a good routine? **Personal answer.**

Caritos Perkevi/DVBR

5. What is your mother's (or stepmother/father/grandmother/grandfather/aunt/uncle) routine? **Personal answer.**

a. In your notebook, describe her/his activities and indicate their frequency. You can use words and time expressions from the box.

My mother (or stepmother/father/grandmother/grandfather/aunt/uncle) listens to music on the weekends.

1 every day	**6** on Fridays	**10** on the weekends
2 on Mondays	**7** on Saturdays	**11** once a week
3 on Tuesdays	**8** on Sundays	**12** twice a week
4 on Wednesdays	**9** from Monday to Friday	**13** three times a week
5 on Thursdays		**14** never


ffoto29/Shutterstock.com/ID/BR

a. wakes up early
b. cooks dinner
c. gets up late
d. does the dishes
e. wakes me up


digitalskillet/Stock/Getty Images

f. does the laundry
g. makes the bed
h. studies
i. makes breakfast
j. reads a book or a magazine


simyalvenova/Stock/Getty Images

k. takes me to school
l. takes our dog for a walk
m. works
n. listens to music
o. helps me with my homework


Jeanette Dietl/Shutterstock.com/ID/BR

p. goes to bed early
q. has lunch at work
r. goes to bed late
s. cleans the house

b. Do you do any of these activities to help your family at home? List them in your notebook. **Personal answer.**

c. Now, make a presentation about a family member's routine at home. Include some activities you do to help. **Personal answer.**

DID YOU KNOW...?

- do (the) dishes = wash (the) dishes

- do (the) laundry = wash (the) clothes

Ilustrações: Claudio Chiyo/ID/BR

DID YOU KNOW...?

Early × late

- On Mondays, I wake up at 6 o'clock. I wake up **early**.
- On Sundays, I wake up at about 11 o'clock. I wake up **late**.

Here are some tips for you to create your presentation:

- Make a script – use short, simple sentences;
- Check the pronunciation in a dictionary or ask your teacher;
- Practice your presentation;
- Speak slowly;
- Make pauses at appropriate places in a sentence.

5. Verifique se os estudantes conhecem todas as ações listadas na atividade e apresente o que for necessário com o apoio das imagens do livro e/ou de mímica. A seção *Language reference* (no final do livro) apresenta explicações em português sobre os usos do *Present Simple* para falar de situações permanentes ou de ações que acontecem frequentemente. Use-a da forma que julgar adequada. É importante destacar que, com *he*, *she* e *it*, a forma verbal é diferente.

É importante abordar o tema e conduzir as atividades com delicadeza, pois pode haver estudantes que não possuem pai e/ou mãe necessariamente, mas responsáveis por eles. Você pode trabalhar o conceito de família e de núcleo familiar com a turma.

As apresentações podem ser reunidas em um aplicativo como o Padlet, disponível em https://padlet.com/ (acesso em: 3 jun. 2022), para que todos os estudantes acompanhem. Essa opção também permite que eles mostrem suas apresentações para os familiares.

A BNCC EM USO

O trabalho realizado nesta seção favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06LI17** por oferecer oportunidades para a construção de repertório lexical relativo à família e à rotina diária. Pode auxiliar também o desenvolvimento das habilidades **EF06LI06** e **EF06LI01**, por promover, respectivamente, oportunidades de planejamento de apresentações sobre a família e o uso da língua inglesa em interações orais.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Enfatize que, aos verbos terminados em **-y**, adiciona-se a letra **-s** à terceira pessoa do singular quando o **-y** final for antecedido por vogal, como em *stay/stays*; e adiciona-se **-ies** se o **-y** for precedido de consoante, como em *reply/replies*.

1. Após a leitura do texto, proponha aos estudantes uma pesquisa sobre o cotidiano escolar em outros países. Esta é uma oportunidade de desenvolver uma atividade interdisciplinar com o componente curricular de Geografia.

A proposta da atividade interdisciplinar tem como princípio as orientações da BNCC quanto à reflexão acerca das semelhanças e das diferenças dos espaços socioespaciais: "[...] No Ensino Fundamental – Anos Finais, espera-se que os alunos compreendam os processos que resultaram na desigualdade social, assumindo a responsabilidade de transformação da atual realidade, fundamentando suas ações em princípios democráticos, solidários e de justiça" (Brasil, 2018, p. 364).

4. Esta atividade poderá auxiliar a prática oral do Present Simple. Variações relativas à rotina da sala de aula do estudante também poderão ser exploradas. Exemplo: *I arrive on time, I speak English in class, I do my homework every day*, etc.

Focus on language

GRAMMAR NOTE

Carlitos Pinheiro/TQ/BR

- 1st = first
- 2nd = second
- 3rd = third
- 4th = fourth
- 5th = fifth
- 6th = sixth

1. Read the text about the routine of Natali's school.

At Natali's school, the children work on their own, sitting in groups at separate tables. The teacher talks to them one by one. Everyone has a special box with his name on it for his own projects, pens, and pencils. Natali enjoys silent reading and writing stories.

Holler, Beatrice. *Wake up, world*: a day in the life of children around the world. New York: Henry Holt, 1999.

Kids at school.

Wavebreakmedia/Stock/Getty Images

2. Pay attention to these statements.

The children work on their own...
The teacher talks to them one by one.

Are the sentences about habits or plans? What do you think? Answer in your notebook. **Habits.**

3. Use your notebook. In "The teacher **talks** to them one by one," the "**s**" indicates:

a. the word is in the plural form.

b. the verb is in the 3rd person singular (**he**, **she**, or **it**). **X**

4. Let's play the telephone game.

In groups, one student starts the game by whispering in a classmate's ear the subject he or she likes best in his or her current grade. The last student to receive the message informs it to the whole group.

Example:

The student starting the message says, "I like Math."

One by one, each student in the group passes the message along.

The last student tells the message to the group: "He/She likes Math best; He/She prefers Math."

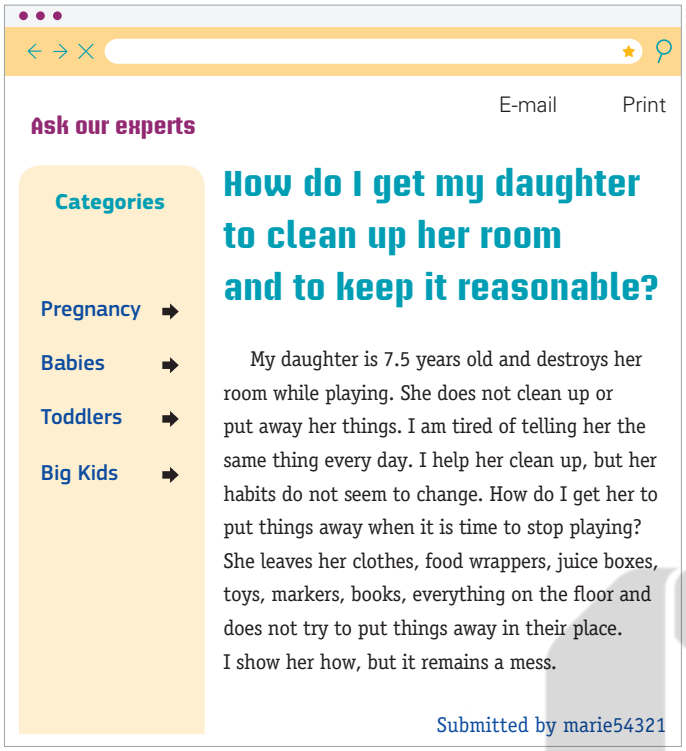
ON THE WEB

Learn more about the Present Simple tense at https://www.eslcafe.com/resources/grammar-lessons/simple-present-tense/simple-present-tense-1. Accessed on Mar. 13, 2022.

Carlitos Pinheiro/TQ/BR

5. Do you help with the housework? Do you have chores? Write some of them in your notebook. **Personal answer.**

6. Read a mom's question posted to experts in an online magazine.



E-mail Print

Ask our experts

Categories

- Pregnancy
- Babies
- Toddlers
- Big Kids

How do I get my daughter to clean up her room and to keep it reasonable?

My daughter is 7.5 years old and destroys her room while playing. She does not clean up or put away her things. I am tired of telling her the same thing every day. I help her clean up, but her habits do not seem to change. How do I get her to put things away when it is time to stop playing? She leaves her clothes, food wrappers, juice boxes, toys, markers, books, everything on the floor and does not try to put things away in their place. I show her how, but it remains a mess.

Submitted by marie54321

D/B/R

Adapted from LERNER, Claire. Nighttime fears: Why? What to do? *Parents*, Oct. 3, 2005. Available at http://www.parents.com/advice/big-kids/disciplining-children/how-do-i-get-my-daughter-to-clean-up-her-room-and-to-keep-it-reasonable/. Accessed on Mar. 13, 2022.

Who's the magazine's audience? In your notebook, write down words to justify your answer. **Possible answer: parents. Words related to parents: babies, kids, parenting, pregnancy, etc.**

7. Read the sentences below about the 7-year-old girl. In your notebook, write the true sentences and correct the false ones.

a. She doesn't organize her things. **True.**

b. Her mother cleans her room for her. **False. Her mother helps her clean her room.**

c. She messes up her room while playing. **True.**

d. She picks up her things and puts them away. **False. She leaves everything on the floor and doesn't try to put things away.**

e. She doesn't throw trash on the floor. **False. She throws food wrappers and juice boxes on the floor.**

DID YOU KNOW...?

- **Chores** are daily or routine domestic activities.

LANGUAGE VARIATION

schedule (AmE) = timetable (BrE)

5. Nesta questão, leve os estudantes a refletir sobre a importância da divisão de tarefas na família.

6. Como **atividade de pré-leitura**, pergunte aos estudantes de que maneira eles colaboram ou poderiam colaborar nos afazeres domésticos. Esse é um modo de ativar o conhecimento prévio deles sobre o assunto.

- A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza usos e formas do *Present Simple*, incluindo o uso *de don't* e *doesn't* para formas negativas, com explicações em português. Utilize-a a seu critério.

8. Read the sentences below and write the correct answers in your notebook.

She **doesn't clean up** her things.

She **does not put away** her things.

The contracted form of **does not** is **doesn't**.

a. The use of the contracted negative forms **don't** and **doesn't** indicates:

I. formal language. II. informal language. **X**

b. We use **don't (= do not)** with:

I. I, you, we, they. **X** II. he, she, it.

c. We use **doesn't (= does not)** with:

I. I, you, we, they. II. he, she, it. **X**

9. Answer the questions in your notebook.

a. What **does** Marie **want** her daughter to do when it's time to stop playing? **To clean up, to put away her things.**

b. **Does** Marie's daughter **listen to** her? **No, she doesn't.**

c. Take a look at the questions. Complete the rule:

We use **A** to ask questions with he/she/it. **does**

10. Take a look at the pictures. What do these girls need to do to clean up and organize their rooms? Answer in your notebook. **Personal answer.**

B2M Productions/Photodisc/Getty Images

FigureBPhotos/iStock/Getty Images

Andreza Moreira/ID/BR

Não escreva no livro.

Reading

WARM-UP

1. Que recursos você usa para organizar suas atividades durante a semana?
Resposta pessoal.

READING STRATEGY

A disposição de informações, como os dias da semana e as tarefas em formato de quadro, pode ajudar a levantar hipóteses e compreender a finalidade do texto.

2. Read the text and answer the questions in your notebook.

Arquivo/Just Sweet and Simple/Kids Chore Charts

Kids chore charts. *Just sweet and simple*, May 16, 2011. Available at http://justsweetandsimple.blogspot.com.br/2011/05/kids-chore-charts.html. Accessed on Mar. 13, 2022.

a. What elements in the text can help you identify it's a chart?
Suggested answers: Grid format, days of the week, list of tasks.

b. Can you think of other ways to help you organize your weekly activities? **Suggested answers: using a planner, writing on a calendar, etc.**

3. In your notebook, list your weekly activities and share them with a classmate.

A BNCC EM USO

Esta seção trabalha a habilidade **EF06LI12** ao promover oportunidades de compartilhamento de ideias sobre organização de rotinas diárias com base no texto proposto.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

4. Como **atividade de pré-leitura**, peça aos estudantes que observem o quadro de tarefas de Tyler presente na página 109 e pergunte a eles qual é o período de planejamento apresentado: se é diário, semanal ou mensal. Espera-se que eles identifiquem que o quadro é de periodicidade semanal (de domingo a sábado). A seção *Language reference* (no final do livro) sistematiza, com explicações em português, usos e formas do *Present Simple*, incluindo a posição de *do* e *does* na formação de perguntas. Use-a a seu critério.

- Como **atividade de pós-leitura**, oriente os estudantes a fazer um calendário semanal, com os dias da semana, as tarefas de estudo e aquelas que pretendem executar para ajudar na rotina de casa. Em seguida, convide-os a compartilhar os calendários e a comparar as semelhanças e diferenças entre as tarefas escolhidas.

4. Chore charts can help you organize your tasks. Tyler is an American kid and his mother loves chore charts. Look at Tyler's chore charts on page 109 and answer the questions below in your notebook.

Examples:

Does Tyler clean his room on Mondays?

✔ *Yes, he does. He cleans his room on Mondays, Wednesdays, and Saturdays.*

Does Tyler read 20 minutes every day?

✔ *No, he doesn't. He reads 20 minutes on Sundays, Mondays, Tuesdays, Thursdays, and Fridays. He doesn't read on Wednesdays and Saturdays.*

a. Does Tyler make his bed every day?

b. Does Tyler do the dishes on Sundays and Tuesdays?

c. Does he brush his teeth on Fridays?

d. Does Tyler take out the trash on Tuesdays and Thursdays?

e. Does he do homework every day?

a. No, he doesn't. He makes his bed on Sundays, Tuesdays, Thursdays, and Saturdays.
b. Yes, he does. He does the dishes on Sundays, Tuesdays, and Saturdays.
c. Yes, he does. He brushes his teeth every day.
d. No, he doesn't. He takes out the trash on Mondays, Wednesdays, and Saturdays.
e. No, he doesn't. He does homework on Mondays, Tuesdays, Wednesdays, Thursdays, and Saturdays.

Now, ask a colleague two questions about Tyler's activities and write down his/her answers in your notebook. Take a look at the example below. **Personal answers.**

Does Tyler do homework every day?

5. Take a look at the chart again and answer the question in your notebook: what chores are appropriate for your age? **Personal answer.**

6. In pairs, compare your list of weekly activities to Tyler's activities. Here's some useful language to give you support.

Tyler makes his bed on Sundays, Tuesdays, and Saturdays. I make my bed.../I don't usually make my bed in the morning.

Tyler doesn't walk/take the bus to school. I...

I don't... Tyler does.

GRAMMAR NOTE

Pay attention to the changes in the verbs:

- I make my bed → He make**s** his bed
- I clean → He clean**s**
- I read → He read**s**
- I do → She do**es**

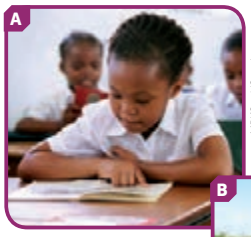
A BNCC EM USO

As atividades desta seção favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF06LI17**, por oferecerem oportunidades para a construção de repertório relativo à rotina diária, e **EF06LI19**, por auxiliarem a prática oral do presente do indicativo. Variações relativas à rotina da sala de aula do estudante também poderão ser exploradas. Exemplo: *I arrive on time, I speak English in class, I do my homework every day*, etc.

Speaking

1. In your notebook, write down the correct combination of Roman numerals and letters to match the pictures to the routines of a student (A), a horticulturist (B), a teacher (C), and a soccer player (D).

I. Do homework. **A**	V. Assign homework. **C**	IX. Study lessons. **A**
II. Play matches. **D**	VI. Water the plants. **B**	X. Work out. **D**
III. Plan lessons. **C**	VII. Grow vegetables. **B**	XI. Prepare the land. **B**
IV. Work on kicking. **D**	VIII. Grade tests. **C**	XII. Review subjects. **A**



MBI/iStock/Getty Images

Alexander Mazurkevich/Shutterstock.com/ID/BR

Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

Mike Kemp/Tetra Images/Getty Images

2. Get ready to talk! Ask a friend or a classmate about his/her routine. Organize your ideas before you talk to your friend. In your notebook, write the information you get. Read the chart below to help you.

Useful language			
What do you do...	at	(times of the day)?	What do you do at 10 p.m.?
	on	(days of the week)?	What do you do on Sundays?
	in	(periods of the day)?	What do you do in the morning?
What time do you...	(an activity)		What time do you have lunch/dinner? What time do you do your homework?

In a small group, report your friend's routine.

At 7 o'clock/midday/four fifteen, Charles...
On Mondays/Tuesdays/Wednesdays, Charles...
In the morning/In the afternoon/In the evening, Charles...

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Antes de pedir aos estudantes que respondam à atividade no caderno, oriente-os a reconhecer as profissões/ocupações representadas nas imagens.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

A fim de reforçar o uso do conteúdo trabalhado nesta seção, você pode propor à turma uma atividade extra. Escreva na lousa o nome de outras profissões e peça aos estudantes que listem os elementos da rotina de cada uma delas. Caso seja possível, incentive-os a usar o dicionário para realizar esta atividade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como **atividade de pré-compreensão oral**, explore a linguagem informal encontrada em canções, com exemplos como "bro" (*brother*) e "yo" (*Hey!*), além daqueles encontrados na canção trabalhada nesta seção. Aproveite a oportunidade para mostrar que a língua é viva e que seu uso é dinâmico e construído por seus falantes. Além disso, chame a atenção da turma para o fato de que esses exemplos de redução também estão presentes no português, como em "tô" (estou).

LANGUAGE VARIATION

There is a lot of informal language in popular songs. Examples:
'cause = because
ain't = am not
wanna = want to

Listening and singing

WARM-UP

1. O que você normalmente faz sábado à noite?
2. Quais são os lugares mais frequentados pelos jovens na sua cidade? **Respostas pessoais.**

3. 19 Listen to the song. In your notebook, replace the capital letters to complete the sentences with the words from the box.

morning night tonight week weekend every time
wake up Tuesday Wednesday Thursday Friday Saturday

Saturday Night

Underdog Project

Every wakin' minute
I sit here thinking of you
I can't wait to get in
I'm waiting for the A to be through
CHORUS
(Part 1):
Saturday's the only day I B thinkin' about
Cause any other day is just another day no doubt
Cause C I think about you, thoughts go through my mind
And everybody's working for the D
(Part 2):
Everything is alright on a Saturday E
And I've got all my fellows with their honeys by my side
The DJ spins a record 'till he hits the F light
And everything's gonna be OK
Cause it's a G
(Part 3):
Ain't thinking about Monday or H or I it's alright
Ain't thinking about J or K cause tonight's Saturday night
Every wakin' hour
I think about just you all by my side
And I can't wait much longer
Wanna show you how I feel for you L
CHORUS:
Part 1 / Part 2 (×2) / Part 3 / Part 1 / Part 2 / Part 3

SATURDAY night. Songwriter and interpreter: The Underdog Project. Single album. Santa Monica: Universal Music, 2002. Available at http://www.letras.mus.br/the-underdog-project/82719/. Accessed on Mar. 13, 2022.

A–week;
B–wake up;
C–every time;
D–weekend;
E–night;
F–morning;
G–Saturday;
H–Tuesday;
I–Wednesday;
J–Thursday;
K–Friday;
L–tonight.

Andreza Moreira/ID/BR

4. 19 Listen to the song again. According to the lyrics, what's the singer's favorite day of the week? Answer in your notebook. **It's Saturday.**
5. How about you? What's your favorite day of the week? Answer in your notebook. **Personal answer.**
6. What do you do on the weekend? Answer in your notebook. **Personal answer.**

PRONUNCIATION SPOT

Note that in English many words spelled with the letter "i" are pronounced with the sound /aɪ/, as in *tonight* and *Friday*.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 19

Every wakin' minute
I sit here thinking of you
I can't wait to get in
I'm waiting for the week to be through

CHORUS
(Part 1):
Saturday's the only day I wake up thinkin' about
Cause any other day is just another day no doubt
Cause every time I think about you, thoughts go through my mind
And everybody's working for the weekend

(Part 2):
Everything is alright on a Saturday night
And I've got all my fellows with their honeys by my side
The DJ spins a record 'till he hits the morning light
And everything's gonna be OK
Cause it's a Saturday

(Part 3):
Ain't thinking about Monday or
Tuesday or Wednesday it's alright
Ain't thinking about Thursday or Friday cause tonight's Saturday night
Every wakin' hour
I think about just you all by my side
And I can't wait much longer
Wanna show you how I feel for you tonight

CHORUS:
Part 1 / Part 2 (×2) / Part 3 / Part 1 / Part 2 / Part 3

Reading and writing

WARM-UP

1. Você gostaria de interagir com estudantes de outros países?
2. Você tem familiaridade com *sites* especializados em criar oportunidades de fazer amigos *on-line*? **Respostas pessoais.**

READING STRATEGY

A **organização do texto** e suas **marcas tipográficas** (tipos de letras, cores, etc.) são recursos visuais **que podem favorecer** a compreensão do texto.

3. Julie, Robert, and Eiko are e-pals. Read their personal ads below. Then, answer in your notebook: where are they from? **Julie is from Scotland, Robert is from Malta, and Eiko is from Japan.**

ID/BR

PENPALBBF

HELLO, FRIENDS AROUND THE WORLD

Name: Julie Farewell **Age:** 13
Country: Scotland
Hi, my name is Julie Farewell, from Scotland. I'm 13. I have blond hair and green eyes. I am short and overweight. I like dancing! My favourite music is jazz.

Name: Robert Jason **Age:** 12
Country: Malta
My name is Robert Jason. Yeh, scary, uh! I live in the capital city of Malta, Valletta, and I just love my city! My hobbies are playing football and *Call of Duty 6* on PS3. I have a pet called Shirito. He's lovely, but a bit crazy.

Name: Eiko **Age:** 16
Country: Japan
My name is Eiko, but please call me Kiko. I have a big family! Four brothers and three sisters. I am the youngest, I am 16 years old. We all live in Tokyo, Japan. I have a dog. It's big and very cute. My hobby is listening to J-POP, and my favorite sports are basketball, RPG, and tennis.

NUMBERS: it is easy to locate **numbers** in the text.

COGNATES: they are similar to your language. They help you understand various parts of the text.

WORDS I DON'T KNOW: it is **not** necessary to understand **all** the words to interpret the text. Try to infer **the idea from the context**.

DID YOU KNOW...?

- **E-pal** (or **e-mail pal**) is a correspondence friend you communicate with via e-mail.
- **Ad** is the short form for advertisement.

Adapted from HELLO, friends around the world! *Penpalbff*, May 1, 2015. Available at https://penpalbbf.wordpress.com/2015/05/01/ola-mundo/#comments. Accessed on Feb. 22, 2022.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

3. Incentive os estudantes a reconhecer as características do gênero apresentado nesta atividade. Pergunte se já viram textos como esse antes e pergunte que tipo de características esperam encontrar. Um *personal ad* (anúncio pessoal) é um texto tradicionalmente publicado em jornais, semelhante a um anúncio classificado, mas de natureza pessoal. Hoje em dia, a internet é um meio comum para a publicação de *personal ads*, cujo objetivo é geralmente promover encontros, amizades ou namoros. Um *personal ad* na internet geralmente inclui uma descrição básica da pessoa que o publica e de seus interesses. Vários exemplos de *personal ads* publicados em um *site* de *e-pals* são encontrados na unidade.

- Com base no conteúdo da atividade **1** e do boxe *Did you know...?*, sugerimos que comente com os estudantes o que são *e-pals* (ou *key-pals*, expressão na qual *key* se refere a *keyboard*). Como **atividade de pré-leitura**, pergunte quais assuntos e informações eles acreditam encontrar em interações entre *e-pals*. Chame a atenção para a segurança na rede.

4. Ao corrigir a atividade, peça aos estudantes que indiquem as palavras, expressões ou frases do texto que os ajudaram a responder às perguntas.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Peça aos estudantes que extraiam dos textos das páginas 113 e 114 as informações referentes a idade, origem, gênero, preferências, etc. de Julie, Robert, Eiko, Pedro Henrique e Miriam, copiem-nas no caderno e digam o que eles têm em comum com essas pessoas.

4. Now read Julie's, Robert's, and Eiko's personal ads again and answer the following questions in your notebook.

a. She's Scottish. Who is she? *Julie*.
b. She is sixteen years old. Who is she? **Eiko.**
c. They have pets. Who are they? **Robert, Eiko.**
d. He has a modern video game. Who is he? **Robert.**
e. She listens to J-POP. Who is she? **Eiko.**
f. She has green eyes. Who is she? **Julie.**

5. Read the comments by other members. Who is the perfect e-pal for them: Julie, Robert, or Eiko? Answer in your notebook.

GRAMMAR NOTE

- I **am** 13. = I'**m** 13 **years old**.
Julie is 13 (years old).
Complete:
How old is Eiko?
She's **I.16 (years old)**
How old are you?
I'm **II.** **Personal answer.**

ID/BR

E-PAL

Hello, my name is Pedro Henrique and I am 16 years old. I live in Lisbon, Portugal. I love my city and my family! My favourite hobbies are listening to music and playing computer games. I have dark hair and brown eyes. :-)

Perfect e-pal: A Robert.

Hi. I'm Miriam. Here is some information about me! :-) I love reading and listening to music, especially pop music, like Justin Bieber, Ariana Grande, Miley Cyrus, Beyoncé, among many others. My favourite books are *The Hunger Games* and *The Fault in Our Stars*. I also read fanfictions and other stories a lot... :-)

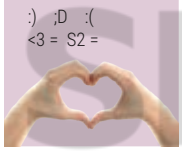
Perfect e-pal: B Eiko.

HELLO, friends around the world! *Penpalbff*, May 1, 2015. Available at https://penpalbbf.wordpress.com/. Accessed on Feb. 22, 2022.

DID YOU KNOW...?

We use capital letters, repetition, and exclamation marks (!) for emphasis. Examples:
"I **LOVE** the internet and I **LOOOVE** Twitter."
"I love vampires**!!!**"
It is common to use informal language on e-pal sites.
We use emoticons to express emotions:

:) ;D :(
<3 = S2 =



Adam36/Shutterstock.com/ID/BR

6. Who likes what? Answer in your notebook with the names **Julie**, **Robert**, **Eiko**, **Pedro Henrique**, or **Miriam**.

a. Football: **I. Robert**
b. *The Hunger Games*: **II. Miriam**
c. Dancing: **III. Julie**
d. Basketball: **IV. Eiko**
e. Computer games: **V. Pedro Henrique**

7. What about you? Who is the perfect e-pal for you: Julie, Robert, Eiko, Pedro Henrique, or Miriam? Answer in your notebook. **Personal answer.**

A BNCC EM USO

As atividades desta seção favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF06LI11**, ao explorar possibilidades de interações em ambientes virtuais, como é o caso de *sites* de *e-pals*, e **EF06LI09**, ao promover oportunidades de localizar informações específicas em anúncios pessoais.

Acting with words

Personal ad to find an e-pal

Imagine you are a member of an e-pal website. To find an e-pal you need to write a **personal ad**. Follow the instructions below and use your notebook.

You can use some of these ideas in your message:

- Select some information about you (name, age, country, hobbies, physical characteristics, etc.).
- Remember: you can use emoticons, emojis, stickers, or any other visual resources in your ad!
- Make a draft.
- Ask a classmate to evaluate it.
- Read other ads to get some ideas.
- Ask a classmate to revise your personal ad.
- Revise the final version of your ad.

ON THE WEB

Get an e-pal at https://www.epals.com/#/connections. Accessed on Mar. 13, 2022.

Oliver Hoffmann/ Shutterstock.com/DIBR

MY SCRAPBOOK

What
- Personal ad to find an e-pal

Writer
- You

Objective
- To describe yourself and your daily routine

Audience
- Your classmates, teacher, or e-pal

Where
- Scrapbook, or chat on the internet

WRITING GUIDELINES

Getting ideas

1. Think of a typical day in your life and list your daily activities. Include information about your brother(s), sister(s), and/or best friend(s). Check this unit for ideas and examples.

Planning

2. Select and organize the information. Write in your notebook the time you do the activities. You can also organize your text into three paragraphs: in the morning, in the afternoon, and in the evening.

Production

3. Make a draft.
4. Ask your partner(s) to evaluate it.
5. Revise your draft.

A BNCC EM USO

O trabalho com essa atividade possibilita desenvolver as habilidades **EF06LI13** e **EF06LI14** ao promover oportunidades de listar ideias para a produção de um anúncio pessoal e selecioná-las em função da criação do texto proposto na seção.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

Esta atividade aciona o conteúdo estudado para produzir um gênero em circulação na internet – um anúncio em que uma pessoa se apresenta com vistas a conseguir um correspondente. Caso os estudantes não tenham acesso à internet, promova a interação entre turmas diferentes. Nesse caso, em vez de *e-pal*, teremos um *pen pal*. Uma caixa de papelão pode ser trabalhada artisticamente para simular um computador. Os estudantes colocam seus anúncios nessa caixa, que será entregue à outra turma. Os estudantes da outra turma escreverão uma mensagem para o *pen pal* escolhido. Deve-se incentivar a continuidade desse tipo de atividade, pois escrever espontaneamente constitui um uso autêntico da língua e dá aos estudantes a oportunidade de praticar o idioma, autocorrigir-se e negociar sentidos.

- Converse com a turma sobre algumas características da linguagem usada na internet, como abreviaturas e *emoticons*.

  Um *emoticon*, palavra derivada da junção dos termos em inglês *emotion* (emoção) e *icon* (ícone), é a representação de uma expressão facial com uso de sinais de pontuação, letras e/ou outros caracteres tipográficos. Usado geralmente na comunicação digital (em *e-mails*, fóruns, mensagens instantâneas, etc.) para exprimir o estado emotivo ou psicológico de quem escreve, o *emoticon* pode ajudar e até alterar a interpretação de um texto que não apresenta pistas sobre a intenção ou a disposição do escritor. (Fonte de pesquisa: https://en.wikipedia.org/wiki/Emoticon. Acesso em: 20 fev. 2022.)
- Para avaliar a produção escrita, certifique-se de que os estudantes empregaram o vocabulário adequado, se incluíram uma sequência de atividades rotineiras e se enriqueceram os textos com informações de familiares e/ou amigos. Informe aos estudantes os critérios adotados para avaliar a produção escrita.
- Enfatize os riscos de partilhar informações pessoais na rede virtual. Para mais informações sobre o assunto, consulte o *site* https://mysafetynet.org.uk/feelings/feeling-safe/. Acesso em: 25 mar. 2022.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

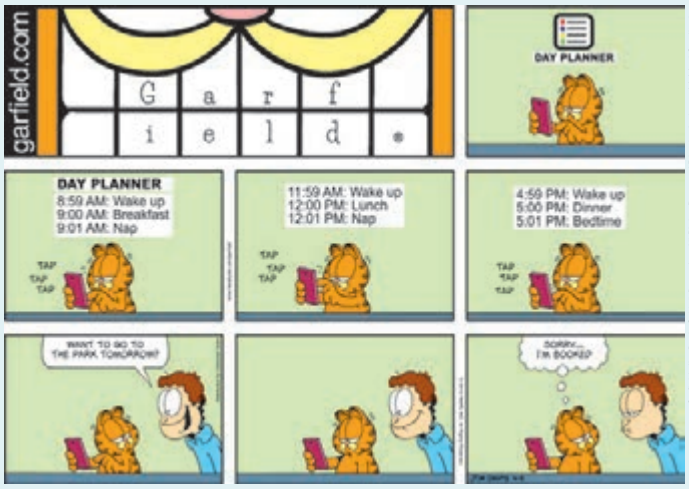
Realize, com a turma, uma leitura crítica dos anúncios produzidos pelos estudantes. Pergunte se eles publicariam ou não esses anúncios em qualquer *site* disponível na *web* e se aceitariam quaisquer pessoas como amigas, sem ter certeza de que o *site* é confiável. Discuta com eles a necessidade de sempre pedir ajuda a um adulto para saber se o *site* é ou não confiável. Debata as vantagens e os perigos de se comunicar com *e-pals*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Esta seção oferece oportunidades para os estudantes consolidarem o *Present Simple* em situações de rotinas do dia a dia voltadas para o tema da unidade. A seção poderá ser desenvolvida individualmente ou em pares. Outra possibilidade é pedir aos estudantes que façam as atividades desta seção em casa.

Checkpoint

1. Take a look at the text and do the activities in your notebook.



a. What is the comic strip about? **Garfield's daily routine.**

b. What does Garfield use to access his planner? **A cellphone.**

c. What are Garfield's daily activities? **Wake up, eat, and sleep.**

d. Does Garfield want to go to the park? **No, he doesn't.**

e. How does Garfield express he has other activities and no time for other things? **He answers, "I'm booked."**

f. Is Jon happy with Garfield's answer? **No, he isn't.**

g. How do you know that? **His face is not happy.**

2. Match the words in the columns to form phrases. More than one combination is possible. Write the answers in your notebook.

Personal answer.

A	B
Have	to school dinner a nap
Take	breakfast to bed
Go	to the park lunch a break

3. In your notebook, describe Garfield's routine.

Garfield wakes up at 8:59 in the morning. At 9:00 he **has breakfast and at 9:01 he takes a nap. He wakes up at 11:59, has lunch, and takes a nap. He wakes up at 4:59, has dinner at 5:00, and at 5:01 he goes to bed.**

4. Take a look at the chore chart and answer the questions in your notebook.

CBS design/Shutterstock.com/ID/BR

FAMILY CHORE CHART

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY	SATURDAY	SUNDAY
Mom	Clear table Stack dishes Sweep floor	Wash dishes	Laundry	Clear table Stack dishes Sweep floor	Dust Vacuum	Laundry Wash dishes	
Dad	Take out trash	Clear table Stack dishes Sweep floor	Wash dishes	Laundry	Clear table Stack dishes Sweep floor	Mow Yard work	
Gess	Wash dishes	Living room TV area Vacuum	Clear table Stack dishes Sweep floor	Bedroom Closet Vacuum	Wash dishes	Clear table Stack dishes Laundry	
Mom Weekly	Kitchen Sunday dishes Sweep/Mop	Bathroom Toilet/Tub Sweep/Mop	School room Computer Desks	Living room Computer room	Pantry or fridge Gess's room	Laundry room	

PRINTABLE family chore chart. *Special connection homeschool*, July 13, 2013. Available at https://br.pinterest.com/pin/350366045984492741/. Accessed on Feb. 22, 2022.

a. Does Gess help his mother and father with chores on Fridays?

Yes, he does. He washes the dishes.

b. Does Gess's father do the laundry on Mondays?

No, he doesn't. He does the laundry on Thursdays.

c. Does Gess clear the table on Sundays?

No, he doesn't. He clears the table on Wednesdays and Saturdays.

d. Does Gess help his family on Tuesday?

Yes, he does. He vacuums the living room and the TV area.

e. Does Gess's mother dust the house on Tuesdays?

No, she doesn't. She dusts the house on Fridays.

f. Does Gess's mother clear the table, stack the dishes, and sweep the floor on Thursdays? **Yes, she does. She clears the table, stacks the dishes, and sweeps the floor on Thursdays and on Mondays too.**

A BNCC EM USO

As atividades desta seção favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI17**, ao oferecer oportunidades para a construção de repertório relativo à família e à rotina diária. A habilidade **EF06LI07**, por sua vez, também pode ser desenvolvida no que diz respeito à formulação de hipóteses sobre a finalidade da tirinha com base na sua organização textual e pistas gráficas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Estas atividades têm como objetivo sensibilizar os estudantes para a pesquisa que será proposta a seguir. Peça a eles que realizem as atividades em duplas e que comparem as respostas entre si. Depois, corrija-as antes de avançar no estudo desta seção.

RESEARCH IN ACTION

Traditional food

1. Você conhece tradições culinárias e pratos típicos de países ao redor do mundo? Em caso afirmativo, quais? Responda no caderno.
Respostas pessoais.

2. Observe as imagens a seguir e associe-as aos países abaixo. No caderno, escreva a combinação correta de algarismos romanos e letras.
I. c; II. d; III. b; IV. a.

I. Tacos


Ebonies/Shutterstock.com/ID/BR

II. Sushi


Sugarless/iStock/Getty Images

III. Paella


Promo_Link/iStock/Getty Images

IV. Couscous


Moha Bulaw/Shutterstock.com/IDBR

a. Morocco


Imarinks/Shutterstock.com/IDBR

b. Spain


Cyclemiages/iStock/Getty Images

c. Mexico


Bodumsurf/iStock/Getty Images

d. Japan


Maksym Kapilak/iStock/Getty Images

3. 20 Ouça o que dizem alguns *chefs* de cozinha mexicanos sobre a gastronomia do país. No caderno, anote características da culinária mexicana mencionadas por eles. **A comida é relacionada à cultura mexicana e é feita com paixão e alma. Alguns pratos contam histórias, e neles são usados ingredientes muito tradicionais.**

4. 20 O boxe de palavras a seguir contém substantivos e adjetivos relacionados à culinária e à gastronomia. Ouça novamente o áudio da atividade anterior e, no caderno, copie as palavras mencionadas pelos *chefs* mexicanos.
Culture, passion, stories, memorable, creative, traditional.

preparation culture recipes stories heritage
passion creative nutritional ancient
memorable tasty traditional

5. Quais aspectos são destacados na fala dos *chefs* mexicanos? Responda no caderno.

a. Aspectos comerciais.
b. Aspectos culturais. **X**
c. Aspectos nutricionais.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 20

Eduardo "Lalo" Garcia: When you come to Mexico, you always have to look for traditions. We have a really big culture when it comes to food in Mexico. You always have to go "yes" to some street quesadillas or tacos or whatever. There's a lot of really good restaurants where they focus on traditional Mexican.

Margarita Carillo: Come and taste the food and be adventurous. It's a food made with a lot of passion. It's a food made with soul.

Daniel Ovadía: I like to tell stories in my dishes and in my restaurants.

Enrique Olvera: We... we want food that is memorable. uh... You know, that, that you can take, uh... with you. That is uh...creative.

Chef Jorge Vallejo: It's M... Mexican cuisine. You don't wanna say it's contemporary, because it's not. We actually are using some of the techniques and ingredients that the people here in Mexico used forever.

QUESTION

De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a noção de Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade está associada às "práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu patrimônio cultural". (UNESCO. Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial, Paris, Oct. 17, 2003. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_por. Acesso em: 27 maio 2022.).

A culinária está intimamente ligada a essa noção. É um produto de nossa forma de viver que revela práticas culturais, relações sociais e saberes locais. **Quais são as tradições culinárias listadas como patrimônio cultural imaterial pela Unesco?**

RESEARCH

Faça uma pesquisa sobre tradições culinárias consideradas patrimônio cultural de um país ou uma região. Siga as orientações.

1. Escolha um país ou uma região que você deseja investigar.
2. Utilize serviços de busca na internet para conseguir informações em inglês sobre tradições culinárias consideradas patrimônio cultural imaterial. Use palavras-chave, como "*food*" + "*intangible cultural heritage*" + "*Unesco*", acrescidas do nome do país ou região escolhida.
3. Consulte múltiplas fontes e registre informações consistentes e regulares.
4. Analise os resultados das buscas de modo a obter as seguintes informações sobre a tradição culinária:
   a. traditional dishes;
   b. frequently used ingredients;
   c. origins and heritage.

!

Quanto mais específicas e refinadas forem as palavras-chave, mais específicos serão os resultados da busca.

!

Sites confiáveis citam as fontes das informações. Ao fazer a pesquisa, consulte a data, o autor do texto e a credibilidade do *site* que hospeda o texto.

PRODUCTION

Produza um cartaz (digital ou em papel) sobre a tradição culinária pesquisada. Use sua criatividade e crie uma composição de textos e imagens sobre o assunto pesquisado. Tenha em mente que você deverá apresentar o cartaz para a turma e será avaliado de acordo com os seguintes critérios:

- uso da língua inglesa;
- uso de elementos textuais e tipográficos (estilo, cores e tamanho das fontes);
- uso das imagens e outros elementos visuais (resolução, qualidade, representatividade);
- menção das fontes das informações.

FINAL THOUGHTS

Depois que todos tiverem apresentado seus cartazes, debata com a turma as seguintes questões:

1. O que provavelmente levou as tradições culinárias pesquisadas a se tornarem parte do patrimônio imaterial desses lugares?
2. Quais tradições culinárias na sua região poderiam fazer parte do patrimônio cultural do seu estado? Por quê? **Respostas pessoais.**

- Esta atividade tem o objetivo de desenvolver habilidades de pesquisa com metodologias ativas, colocando os estudantes como protagonistas. Dessa forma, oriente-os a assumir uma postura proativa e autônoma, incentivando que eles mesmos façam as descobertas e construam os conhecimentos.
- Além de poder guiar a pesquisa, a produção final é uma maneira de pôr em prática o que foi pesquisado, oferecendo maneiras de como os estudantes podem lançar mão das habilidades e conhecimentos desenvolvidos na vida cotidiana. As tecnologias digitais fazem parte da cultura juvenil, favorecendo a aproximação da escola às novas formas de aprender utilizadas pelos estudantes na faixa etária em que se encontram.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Incentive os estudantes a usar estratégias que facilitem a compreensão auditiva, como fazer previsão, prestar atenção em títulos de música, rimas, pronúncia das palavras, entonação, etc.
- Encoraje-os a compartilhar outras estratégias que eles utilizam para aprender inglês por meio de música.

Learning strategies

For self-study

Utilize uma ou mais estratégias para aprender vocabulário.

Tips for listening to songs

As músicas são grandes aliadas da aprendizagem de línguas. Por exemplo, elas ajudam você com novo vocabulário e também podem melhorar sua pronúncia e entonação.

Leia as dicas abaixo e prepare-se para cantar e estudar ao mesmo tempo!

Lembre-se: você pode encontrar músicas e suas letras na *web*.

Antes

- Escolha um lugar tranquilo; ruído afeta o entendimento da música.
- Preste atenção ao título da música.
- Faça previsões. Tente inferir o significado a partir do contexto.
- Não é necessário entender tudo.
- Preste atenção às palavras cognatas.

Durante

- Preste atenção às rimas.
- Preste atenção à pronúncia.
- Tente escrever as rimas e partes da letra.
- Procure entender a ideia principal ou detalhes específicos.

Depois

- Confira suas anotações.
- Ouça a música e leia a letra.
- Ouça somente a música.
- Cante com o apoio da letra. Depois, tente cantar sem a letra da música.
- Convide um amigo ou grupo para cantar com você.

Gaveras Sinha/iStock/Getty Images

MATERIAL DE APOIO

[...] As estratégias cognitivas são as mais usadas pelos aprendizes. Possuem a função de transformação ou manipulação da língua. Um exemplo é a estratégia de análise e raciocínio que os aprendizes, principalmente os adultos, fazem ao aprender uma nova língua. Eles criam modelos formais baseados em análise e comparação; criam e revisam essas regras quando se deparam com novas informações. Quando os alunos precisam compensar um repertório de gramática ou vocabulário inadequado ou limitado, eles fazem uso das estratégias de compensação. Essas estratégias são úteis no sentido de permitir que continuem a usar a língua e que se tornem mais fluentes.

SASAKI, Tânia Mara Miyashiro. *Os efeitos da integração das estratégias de aprendizagem com o ensino da língua inglesa*: uma proposta para o desenvolvimento das habilidades orais. 2008. 174 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp088853.pdf. Acesso em: 30 abr. 2022.

Let's reflect on learning! – Part 3

Chegou a hora de refletir sobre sua aprendizagem na parte 3.

No caderno, para se autoavaliar, você começará utilizando os termos do quadro abaixo.

- Reading activities
- Speaking activities
- Listening activities
- Writing activities
- Songs
- Grammar and vocabulary activities
- Checkpoints
- Research in action

Depois, vai selecionar o *emoticon* que melhor representa sua percepção dessa aprendizagem...

Illustrations: Freepik/ID/BR

... e finalizará com uma das opções abaixo:

Para aprender mais, eu vou...
- ... refazer os exercícios que achei mais difíceis.
- ... refazer os exercícios para me divertir.
- ... ouvir os áudios mais vezes.
- ... pedir ajudar aos colegas.
- ... pedir ajuda ao professor.
- ... outros.

Songs  *vou ouvir novamente.*

Audio activities  *vou repetir várias vezes.*

Acting with words  *vou pedir ajuda aos colegas.*

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao dar a oportunidade para que os estudantes partilhem suas percepções sobre o aprendizado, incentive-os a retornar às seções anteriores e a relembrar o conteúdo aprendido. Uma opção interessante é realizar essa atividade coletivamente, fazendo perguntas a respeito de cada seção, para que eles se sintam mais à vontade para expressar suas dificuldades.
- Um aspecto importante do processo de autoavaliação é incentivar os estudantes a valorizar suas conquistas. Desse modo, reforce os aspectos positivos do desenvolvimento de cada um deles.
- Nesse momento, os estudantes são incentivados a avaliar seu processo de aprendizagem. Para que possam desenvolver essa proposta, instrua-os a retornar às duas unidades e a reler os objetivos apresentados. Incentive-os a folhear as páginas e a compartilhar com os colegas os conteúdos que aprenderam. Chame a atenção para o fato de que essa é uma oportunidade valiosa para que expressem suas dúvidas e possam retornar aos conteúdos que julgam não compreender de forma satisfatória.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O trabalho desenvolvido nesta parte tem como objetivo geral discutir aspectos da responsabilidade e da participação do estudante na sociedade em que vive. Nesse sentido, a linguagem é vista como prática social voltada para o agir no mundo. O plano de ensino inclui vocabulário relacionado a habilidades pessoais, ações em progresso e a interação entre professores e estudantes.

PART 4 ACTING IN THE WORLD

LEARNING PLAN

- Talk about abilities
- Talk about actions in progress
- Interact with your teacher and classmates
- Protest in English

North Carolina, USA (2016).

Carlo Allegri/Reuters/Fotoarena

Sanliurfa, Turkey (2015).

Ali Ihsan Ozturk/Anadolu Agency/Getty Images

Cardboards: Andrey Eremin/Shutterstock.com/ID/BR

A BNCC EM USO

As duas unidades que compõem esta parte desenvolvem as seguintes competências:

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.
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.
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.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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

Oregon, USA (2020).

London, England (2019).

California, USA (2018).

Wiktor Szymanowicz/NurPhoto/Getty Images

Woot. Slitch/Shutterstock.com/ID/BR

Sarah Morris/Getty Images

Diego G. Diaz/Shutterstock.com/ID/BR

- Incentive os estudantes a revisar o *scrapbook* e a compartilhá-lo com os colegas de turma.

direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

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.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.
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.

Também são trabalhados os temas contemporâneos transversais **Meio Ambiente** (educação ambiental), na medida em que as atividades que compõem esta parte favorecem o contato com manifestações voltadas para questões climáticas, e **Cidadania e Civismo** (diversidade cultural), uma vez que o estudo desta parte articula discussões sobre educação para o trânsito, direitos da criança e adolescente em participarem de práticas sociais de forma respeitosa e respeito às questões comunitárias e humanitárias.

MATERIAL DE APOIO

Para saber mais sobre aspectos da leitura como construção social, sugerimos a leitura de:

SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 7, n. 1, p. 11-23, jan./abr. 2009. Disponível em: http://www.revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/4851/2109. Acesso em: 18 mar. 2022.

UNIT 7 CONNECTIONS

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a falar sobre habilidades no presente e ações em progresso.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- reconhecer características do gênero *tweet*;
- elaborar diferentes perguntas e respostas sobre habilidades no presente e ações em progresso;
- fazer uso do *Present Continuous* e do *Present Simple* em diversas situações comunicativas;
- reconhecer vocabulário relacionado a partes do corpo.

JUSTIFICATIVA

- A unidade aborda situações reais de vida e suas diversas conexões, tais como as relações existentes entre corpo e movimento na prática de esporte e as possibilidades de interação ligadas a práticas sociais por meio do Twitter. A proposta desta unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar o tema contemporâneo **Cidadania e Civismo**, por contemplar as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo de suas seções.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Oriente os estudantes a relacionar o título da unidade às imagens apresentadas na página. Pergunte a eles o que essas imagens têm em comum e instrua-os, então, a ler o boxe *Language in action* na abertura da unidade.
- Os indígenas Desana, ou Umukomasã (autodenominação), vivem às margens do rio Tiquié e de seus afluentes (no estado do Amazonas). Integram atualmente 17 etnias, muitas das quais vivem também na Colômbia. Esses grupos indígenas falam línguas da família Tukano Oriental. Eles têm como especialidade a produção de cestos trançados e dividem-se em funções diversas dentro da comunidade, como chefes, mestres de cerimônia, rezadores e ajudantes. Fonte de pesquisa: https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Desana. Acesso em: 18 mar. 2022.

UNIT 7 CONNECTIONS

Let's start!

LANGUAGE IN ACTION

- Talk about connections.
- Talk about actions in progress.

A BNCC EM USO

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.

(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.

1. Look at the pictures on page 124 and write the correct sentences in your notebook.

a. Some men are playing basketball. **X**
b. A girl is playing the guitar. **X**
c. A family is harvesting vegetables. **X**
d. Friends are having fun on the beach. **X**
e. Some artists are playing in a band.
f. A grandson is kissing his grandmother. **X**
g. A man of Desana people is using a laptop. **X**
h. A boy and a girl are talking.

2. These activities connect us to other people. Which words can be synonymous with the word **connection**? Answer in your notebook.

a. link **X**
b. success
c. association **X**
d. bond **X**
e. possession
f. attachment **X**
g. collection
h. affinity **X**
i. tie **X**
j. collage
k. relationship **X**

3. Read the quotations below and, in your notebook, write the correct combination of letters and Roman numerals to indicate the connection between them and the pictures on page 124. **A–I, B–IV, C–II, D–III, E–V, F–VI, G–VII**

I A good friend is a connection to life – a tie to the past, a road to the future, the key to sanity in a totally insane world. (Lois Wyse)

II Communication – the human connection – is the key to personal and career success. (Paul J. Meyer)

III Nothing is more exciting and bonding in relationships than creating together. (Stephen R. Covey)

IV Ultimately the bond of all companionship, whether in marriage or in friendship, is conversation... (Oscar Wilde)

V Music is the universal language of mankind. (Henry Wadsworth Longfellow)

VI Not everybody thinks of it this way, but we are a team sport because we are a collection of individual efforts. (Curtiss Long)

VII Grandchildren are the dots that connect the lines from generation to generation. (Lois Wyse)

POPULAR quotes. *Good reads*. Available at www.goodreads.com/quotes; *Think exist*. Available at http://thinkexist.com/; *Brain quote*. Available at and www.brainyquote.com/. All sites accessed on Mar. 18, 2022.

4. Life is full of connections with people, objects, and activities. Read the items below and, in your notebook, rank them from 1 to 10 according to their priority in your life. **Personal answer.**

music sports books community friends
religion parents art grandparents computers

- Antes da realização das atividades de **1** a **4**, peça aos estudantes que observem e identifiquem nas imagens as ações em curso e os respectivos locais.
- Aproveite a oportunidade para destacar, também, a estratégia de aprendizagem que constitui a elaboração de um *word map*, visto que auxilia no processo de aquisição de vocabulário ao organizar o campo semântico a partir de uma rede de palavras que têm alguma conexão. Veja mais informações sobre *word maps* no *link* https://www.readingrockets.org/strategies/word_maps (acesso em: 18 mar. 2022).

A BNCC EM USO

As estratégias de aprendizagem voltadas para a inferência de significados a partir de palavras transparentes nas citações da atividade **3** podem auxiliar o desenvolvimento da habilidade **EF06LI08**.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

2. Peça a um estudante que leia a citação em destaque. Pergunte o que a turma entendeu dessa citação e chame a atenção para o tipo de esporte ao qual o texto se refere. Questione-os sobre o que sabem sobre futebol americano e proponha que façam uma breve pesquisa em casa para ampliar seu conhecimento sobre o assunto.

Vocabulary corner: body and sports

DID YOU KNOW...?

• **(American) football**

Mieta/Shutterstock.com/ID/BR

• **soccer**

Daniel Pockett/Getty Images

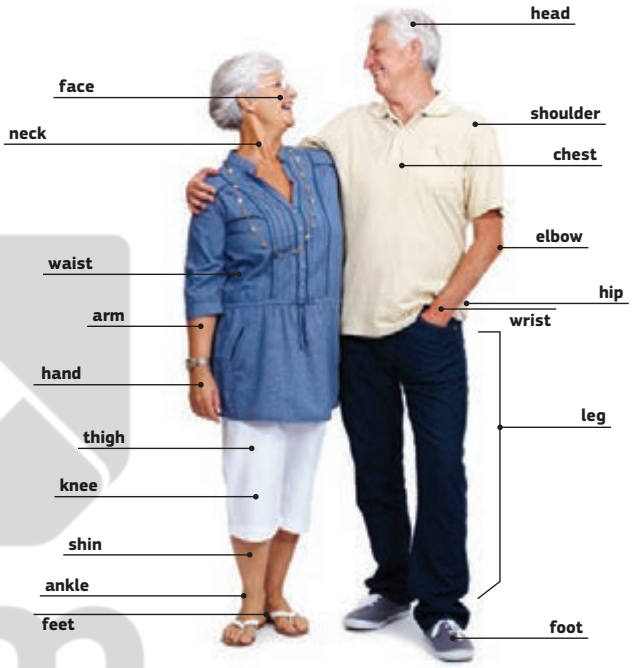
1. In pairs, ask and answer. **Personal answers.**

a. What's your favorite sport?
b. Do you prefer to play sports or watch them on TV?
c. Which sport do you prefer: soccer or football?
d. What's your favorite soccer team?

2. Read the quotation about football and look at the picture.

> Football is a game played with arms, legs and shoulders but mostly from the neck up.

KNUTE Rockne quotes. *Think exist.* Available at http://thinkexist.com/quotation/football_is_a_game_played_with_arms-legs_and/174602.html. Accessed on Mar. 18, 2022.



Uriluv/iStock/Getty Images

ON THE WEB

Learn more about the parts of the body at https://www.youtube.com/watch?v=7y_TUJy2TY8 and https://www.youtube.com/watch?v=R6Vcy-9zRzA. Accessed on Mar. 18, 2022.

Answer in your notebook: according to the quotation, which parts of the body are important when you play football?

a. Arms. X
b. Legs. X
c. Neck. X
d. Shoulders. X
e. Head. X

3. Look at the photos. Identify the main parts of the body people are using to play sports. Discuss the options with your partner. Read the examples, write the questions in your notebook, and then ask questions in turns.

a. arms / swim

Vespatimes/iStock/Getty Images

Student A: *Is he using only his arms to swim?*

Student B: *No, he isn't. He is using his hands, neck, legs, and feet, too.*

A: Are they using only their hands to play volleyball?

b. hands / play volleyball

B: No, they aren't. They are using their feet, too.

Zhaohao Wu/Getty Images

Student A | Student B

A: Are they using only their feet to play dodgeball?

c. feet / play dodgeball

B: No, they aren't. They are using their hands, too.

Bluefox/iStock/Getty Images

Student A | Student B

d. legs / play soccer

Thiago Dias Rodrigues/Shutterstock.com/YD/BR

Student A: *Are they using only their legs to play soccer?*

Student B: *No, they aren't. They are using their arms and shoulders, too.*

A: Are they using only their waists to play Hula-Hoop?

e. waist / play Hula-Hoop

B: No, they aren't. They are using their necks, too.

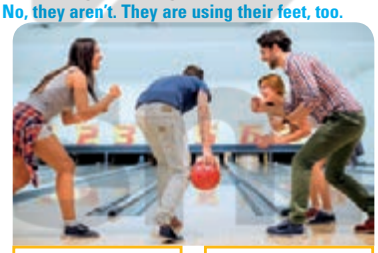
Steve Prezant/Getty Images

Student A | Student B

A: Are they using only their hands to go bowling?

f. hands / go bowling

B: No, they aren't. They are using their feet, too.



Vgajic/iStock/Getty Images

Student A | Student B

3. Incentive os estudantes a incluir na conversação outros esportes de que gostam. A abordagem da temática relacionada a esportes possibilita uma articulação com o componente curricular de Educação Física.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Proponha um jogo de mímica dos esportes: organize a turma em dois grupos. Cada grupo deve eleger um integrante para representar, para os demais, a palavra sugerida pelo outro time – só valem palavras relacionadas a esportes! Combine com os estudantes o tempo máximo que cada grupo terá para tentar adivinhar que palavra está sendo representada e nomeá-la, em inglês. Os grupos vão trabalhar alternadamente. A cada palavra adivinhada, o grupo favorecido deve eleger um novo integrante para fazer a mímica. Vence o grupo que, ao final do jogo, tiver acertado mais palavras.

A BNCC EM USO

O conteúdo desta seção permite o trabalho com a habilidade **EF06LI17**, pois promove oportunidades de desenvolvimento de repertório lexical relativo aos temas lazer e esporte. Por meio dessa seção, também é possível desenvolver a habilidade **EF06LI20**, uma vez que explora ações em progresso.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

3. Destaque as modificações ortográficas nos verbos quando empregados no *Present Continuous*. Certifique-se de que os estudantes compreenderam que, nos verbos terminados em **-e**, elimina-se o **-e** e acrescenta-se **-ing** (como em *dance*/*dancing* e *write*/*writing*) e que, nos verbos monossilábicos ou com a última sílaba tônica que terminam na sequência C + V + C (consoante, vogal, consoante), dobra-se a consoante final e acrescenta-se **-ing** (como em *run*/*running* e *begin*/*beginning*). Se possível, mostre que a letra **g** no final da forma verbal **-ing** não é pronunciada. A pronúncia dos verbos terminados em **-ing** é /ɪŋ/.

- Liste na lousa, com a ajuda dos estudantes, alguns possíveis usos da internet. Pergunte-lhes se eles acompanham alguém pelo Twitter e, em caso afirmativo, incentive-os a falar a respeito.
- **Twitter** (https://twitter.com) é uma rede social que permite aos usuários enviar e receber atualizações pessoais de outros contatos (em textos de até 280 caracteres, conhecidos como *tweets*). O termo foi tomado de empréstimo a *tweet*, o som fraco do gorjeio de um pássaro pequeno ou filhote. As atualizações são exibidas no perfil do usuário em tempo real e também enviadas a outros usuários seguidores. Desde sua criação em 2006, por Jack Dorsey, o Twitter ganhou grande notabilidade e popularidade em todo o mundo. De 2006 a 2009, a pergunta *What are you doing?* aparecia na página inicial do *microblog* e estimulava as pessoas a postar mensagens sobre o que estavam fazendo naquele momento. A partir de 2009, a pergunta passou a ser *What's happening now?*, estimulando a postagem de mensagens sobre as ações observadas pelo usuário. Inicialmente, havia uma limitação de 140 caracteres nas postagens do Twitter, e virou moda escrever assim. É possível achar poemas e até concurso de minicontos escritos em 140 caracteres (exemplo: https://copyblogger.com/twitter-writing-contest/; acesso em: 18 mar. 2022). O desafio de usar apenas 140 caracteres faz com que o autor exercite sua habilidade de síntese e de objetividade. A partir de novembro de 2017, o número de caracteres dos *tweets* foi ampliado para 280. Fontes de pesquisa: https://twitter.com e https://pt.wikipedia.org/wiki/Twitter. Acessos em: 18 mar. 2022.

rvisoft/iStock/Getty Images

Andreza Moreira/ID BR

KUTCHER, Ashton. 1 nov. 2010. Twitter: @aplusk. Available at https://twitter.com/aplusk/status/29393585409. Accessed on Mar. 18, 2022.

Focus on language

1. Read this tweet by a famous actor and answer these questions in your notebook.
   a. What's the actor's name? **Ashton Kutcher.**
   b. What is he doing?
      I. He's watching a video. **X**
      II. He's organizing a Halloween party.
      III. He's playing a video game.
   c. Where can you follow the actor?
      I. @nowmov.
      II. @aplusk. **X**

DID YOU KNOW...?

- **Twitter** is a social networking site we can use in order to send and read short messages called tweets.
- The symbol @ is pronounced **at**.

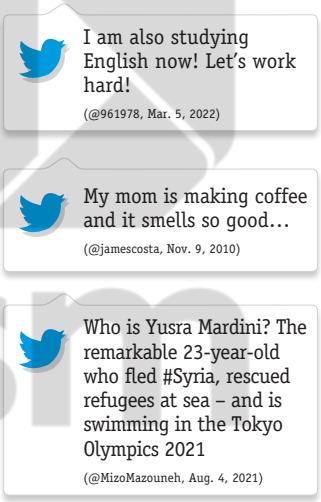
2. Read and study the sentence below. Then, complete the statement in your notebook.

I'm watching *Halloween 2010*.

We use the **Present Continuous** for actions in progress.

The **Present Continuous** is formed by **am**/**is**/**are** + **main verb** in the **A** form. **-ing**

3. Now read messages of regular Twitter users and complete the statements in your notebook.



rvisoft/iStock/Getty Images

We usually use time expressions like **at the moment**, **this week**, **these days** in the **Present Continuous**. In the first tweet, the word that indicates time is **A** (@961978). **now**

Spelling

When verbs end in **e** ⇨ ~~**e**~~ + **-ing**.
Example: tak**e** – e + ing = taking.

More examples: writing, dancing, **B** (@jamescosta). **making**

When verbs (with one syllable or stressed on the final syllable) end in **consonant** – **vowel** – **consonant** ⇨ **repeat the final consonant**.
Example: **run** + **n** + **ing** = running. More examples: stopping, beginning, **C** (@MizoMazouneh). **swimming**

Não escreva no livro.

A BNCC EM USO

Esta seção desenvolve a habilidade **EF06LI20** ao trabalhar com ações em progresso presentes em *tweets*.

Listening and singing

WARM-UP

1. Como é a sua rotina matinal? **Respostas pessoais.**
2. De qual parte dessa rotina você mais gosta?

3. Use phrases from the box below and, in your notebook, write the correct line of the song for each picture.

~~From the moment I wake up~~ I say a little prayer for you (2×)
While combing my hair now Before I put on my makeup
And wondering what dress to wear now

Jessica Brasil/ID/BR

I SAY a little prayer. Interpreter: cover. Songwriter: Burt Bacharach and Hal David. *In*: THE WINDOWS of the world. Interpreter: Dionne Warwick. New York: A & R Studios, 1966. Track 1. Adapted from http://letras.mus.br/burt-bacharach/2751/. Accessed on Mar. 18, 2022.

4. 21 Now listen and check your answers.

5. Read the two fragments and answer the questions in your notebook.

And wondering what dress to wear now
While combing my hair now

a. The two actions are happening:
I. at this moment. **X** II. every day.

b. Which word indicates the time of the actions? **now**

c. The pronoun **I** and the verb **am** are omitted in the fragments. In your notebook, rewrite the two parts including these words:
I. and **I am wondering what dress to wear now.** II. while **I am combing my hair now.**

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Como **atividade de pré-compreensão oral**, peça aos estudantes que observem as imagens e tentem adivinhar o tema da canção.
- Sempre que uma atividade de compreensão oral envolver canções, incentive a turma a cantá-las. Encoraje-os também a cantar suas músicas favoritas em inglês, como forma de desenvolver o vocabulário e a pronúncia. Caso haja tempo e interesse, promova um *karaokê* ou festival de músicas na sala de aula.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 21

I say a little prayer for you
I say a little prayer for you
From the moment I wake up
Before I put on my makeup
I say a little prayer for you
While combing my hair now,
And wondering what dress to wear now,
I say a little prayer for you [...]

A BNCC EM USO

O trabalho desta seção desenvolve a habilidade **EF06LI20**, por explorar ações em progresso, e a habilidade **EF06LI19**, ao promover oportunidades de uso do presente do indicativo para identificar rotinas.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes da realização das atividades desta seção, pergunte aos estudantes se conhecem Piet Mondrian.

  Piet Mondrian nasceu em Amersfoot, na Holanda, em 7 de março de 1872, e faleceu em Nova York, em 1º de fevereiro de 1944. Sua família, calvinista e muito religiosa, vivia na área rural. O pai, pastor, queria que o filho seguisse a carreira religiosa, mas o menino se interessou pela carreira artística, influenciado por um tio que trabalhava com pintura. Sua família, entretanto, foi contrária à sua decisão, pois considerava que a arte era "um caminho para o pecado". Mondrian então resolveu ser professor de artes, mas o magistério não foi suficiente, e ele acabou se estabelecendo como pintor. Ele é conhecido como o "pai da abstração geométrica". Mondrian foi figura central na revolução da arte moderna, que começou com o cubismo, no início do século XX. Fontes de pesquisa: https://pt.wikipedia.org/wiki/Piet_Mondrian e https://www.guiadasartes.com.br/piet-mondrian. Acessos em: 18 mar. 2022.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Aproveite a oportunidade e proponha aos estudantes a realização de uma atividade interdisciplinar com o componente curricular de Arte. Solicite-lhes que façam uma pesquisa sobre o período artístico da obra apresentada na atividade. Se possível, realize esta atividade conjuntamente com o professor de Arte da escola.

Art corner

Art and fashion connections

1. Look at this painting by Piet Mondrian. Answer in your notebook: what colors can you see in it? **Blue, yellow, orange, gray, black, and white.**
2. Pay attention to the painting from **exercise 1** again. Write in your notebook the correct words.

Galeria Nacional de Arte Moderna e Contemporânea, Roma. Photography: Alessandro Vasari/Archivio Vasari/Mondadori Portfolio/Getty Images

Composition A. 1919. Oil on canvas, 91 × 91 cm.

Piet Mondrian (1872-1944) was a famous **realist**/**abstract** painter from the Netherlands. His most popular works are paintings of colored **squares**/**circles**, rectangles, and **black**/**white** lines.

PIET Mondrian: the evolution of pure abstract paintings. *Emptyeasel*. Available at https://emptyeasel.com/2007/04/17/piet-mondrian-the-evolution-of-pure-abstract-paintings/. Accessed on July 9, 2022.

Mondrian's works are a great inspiration for fashion. His paintings influence the creation of clothes and different accessories. Look at the pictures and, in your notebook, name the clothes/accessories they show. Use the dictionary to help you.

Thierry Orban/Sygma/Getty Images

dress

Juni/USA/Alamy/Fotoarena

shoes

Alex Roz/Shutterstock.com/ID/BR

bracelet

T-shirts

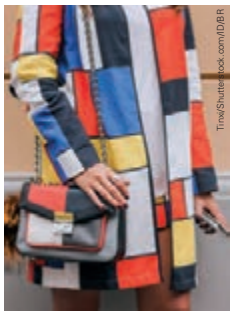
Patrick van Katwijk/Getty Images

clutch

Charles Eshelman/Runway, Manhattan/Dpa Picture Alliance/Alamy/Fotoarena

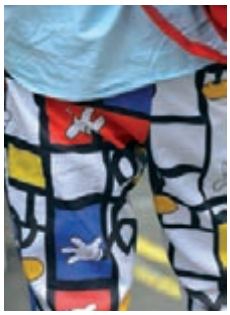
Hermann J. Knippertz/AP Photo/Image plus/

jacket



Tinn/Shutterstock.com/ID/BR

coat



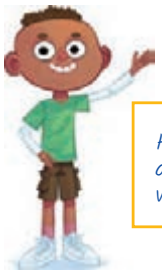
Matthew Chattle/Alamy/Fotoarena

pants

3. In your notebook, describe what the boys and girls are wearing. Use the vocabulary in the box for the descriptions. The first one is done for you.

top shirt T-shirt blouse sweater cap hat
jeans shoes shorts undershirt tennis shoes

a.



He's wearing a white undershirt, a green T-shirt, brown shorts, and white tennis shoes.

b.

She's wearing a gray top, a gray pair of pants, and a pink coat.

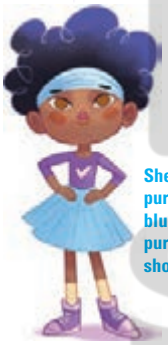
d.

She's wearing a black hat, a blue blouse, jeans, and black shoes.

c.

He's wearing a black cap, a white shirt, a green sweater, black pants, and red tennis shoes.

e.



She's wearing a purple blouse, a blue skirt, and purple tennis shoes.

Ilustrações: Claudio Chiyo/ID/BR

4. In pairs, describe what your classmate is wearing. **Personal answer.**

ATIVIDADE COMPLEMENTAR

Proponha uma brincadeira em sala de aula que permita a sistematização, em um contexto, das noções de ação em progresso. A atividade exige preparação antecipada: a) solicite alguns dias antes que cada estudante traga duas peças de roupa para o dia da atividade (de preferência camisetas, casacos, moletons, etc.); b) organize-os em grupos e peça-lhes que disponham as roupas trazidas sobre uma carteira; c) cada grupo deverá escolher o colega que vai vestir o maior número de peças de roupa no menor tempo (marque 1 minuto ou 30 segundos, dependendo do número de peças de roupa); d) o grupo cujo participante conseguir vestir o maior número de peças no tempo estipulado ganha a rodada. Para contar as peças, os estudantes têm de dizer, em inglês, o que o colega está vestindo; por exemplo, *He's wearing a red T-shirt.* À medida que os colegas descrevem as roupas, cada um as tira para a contagem. Peça à turma que descreva as roupas dos três primeiros colocados.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF06LI17** e **EF06LI20** ao mobilizar vocabulário relativo ao tema da unidade e tratar de atividades em progresso.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

4. Durante a realização da atividade, chame a atenção dos estudantes para o fato de que, na primeira ilustração, a motorista não está usando o cinto de segurança. Enfatize que essa infração é um risco grave tanto para a segurança de motoristas quanto para os passageiros. Destaque, por fim, que o uso do cinto é essencial para a segurança no trânsito.

Reading and listening

WARM-UP

1. Quais cuidados você normalmente toma quando está como passageiro em um carro? Escreva as respostas no caderno. **Resposta pessoal.**


Claudio Chyo/ID/BR

a. Uso cinto de segurança.
b. Levo bebidas em recipientes com tampa.
c. Mantenho a bebida em um suporte apropriado no carro.
d. Deixo uma abertura na janela para circulação do ar.
e. Evito distrair o motorista.
f. Uso preferencialmente o banco traseiro.
g. Seguro nas barras de apoio.

2. Quais leis de trânsito você conhece? **Resposta pessoal.**

3. Quais são os cuidados básicos que o pedestre deve ter? **Resposta pessoal.**

DID YOU KNOW...?

- wear = to have on the body
  We **wear** clothes and accessories.

4. Read the sentences below. Copy in your notebook the name of the accessory that the drivers aren't wearing.

Driver one

This driver isn't wearing a seat belt across her chest.

seat belt

Driver two

This driver isn't wearing a watch on his right arm.

watch

Driver three

This driver isn't wearing a necklace around her neck.

necklace

Driver four


Illustrations: Claudio Chyo/ID/BR

This driver isn't wearing a cap on his head.

cap

5. Take a look at the cartoon. Read it and write the correct answers in your notebook.

"But, officer, I AM wearing a seat belt."

a. What vehicle is he driving?

I. A car. II. A truck. **X** III. A bus.

b. Who is the driver talking to?

I. A police officer. **X** II. A pedestrian. III. A friend.

c. What is wrong with this driver? **He is wearing a seat belt around his neck.**

6. 22 Listen to the audio and answer the questions in your notebook.

a. Which option best represents the driver's intonation in the cartoon?

"But, officer, I am wearing a seat belt."

I.

II. **X**

III.

READING STRATEGY

Use imagens e marcas tipográficas, como caixa alta, para inferir palavras-chave e sentidos nos textos.

b. Use **I**, **II** and **III** to complete the explanation below about intonation patterns. **A–II; B–I; C–III.**

- In pattern **A**, the speaker stresses that he is certainly following the law, while in pattern **B** he highlights he's addressing the police officer and no one else. In pattern **C** he specifies exactly what he's wearing.

c. How's the intonation pattern represented in the cartoon? **By the use of capital letters.**

5. Antes de os estudantes responderem à atividade, convide-os a observar a imagem do cartum: as personagens (motorista de caminhão e policial), suas expressões faciais e o elemento fora do lugar (o cinto de segurança usado como gravata). Em seguida, eles podem ler a frase que acompanha a imagem. Destaque o uso de letras maiúsculas em *AM* e pergunte-lhes o que isso deve significar. Eles devem deduzir que a palavra foi dita com ênfase.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 22

A. "But, officer, I am wearing a SEAT BELT."

B. "But, OFFICER, I'm wearing a seat belt."

C. "But, officer, I AM wearing a seat belt."

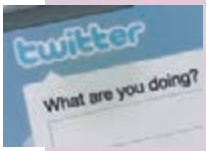
7. Para expandir a atividade, peça aos estudantes que descrevam mais alguns comportamentos sociais inaceitáveis e outros elogiáveis.

7. Are these people **right** or **wrong**? What are they doing? Answer in your notebook.

DID YOU KNOW...?

- **Opening questions** from Twitter:

"What are you doing?" (2006-2009)



Alex Segre/Alamy/Fotoarena

"What's happening?" (2009-now)

Cyberstock/Alamy/Fotoarena

a. wear + seat belt


Xpavr/iStock/Getty Images

He is wrong. He is not wearing a seat belt.

b. talk + cell phone


Asiseer/iStock/Getty Images

c. fight


LSOphoto/iStock/Getty Images

d. bully + a classmate


Bryan James/iStock/Getty Images

e. wear + seat belt


Demaerre/iStock/Getty Images

She is right. She is wearing a seat belt.

f. text


Baona/iStock/Getty Images

g. help + an opponent


Photo and Co/Getty Images

h. feed + stray dog


Ok-product studio/Shutterstock.com/ID/BR

b. She is wrong. She is talking on the cell phone.
c. They are wrong. They are fighting.
d. They are wrong. They are bullying a classmate.
f. She is wrong. She is texting.
g. He is right. He is helping an opponent.
h. She is right. She is feeding a stray dog.

A BNCC EM USO

O conteúdo desta seção favorece o trabalho com as habilidades **EF06LI07**, ao promover oportunidades de formulação de hipóteses sobre a charge, e a **EF06LI20**, ao tratar de atividades em progresso.

Acting with words

MY SCRAPBOOK

Tweets are messages of up to 280 characters.

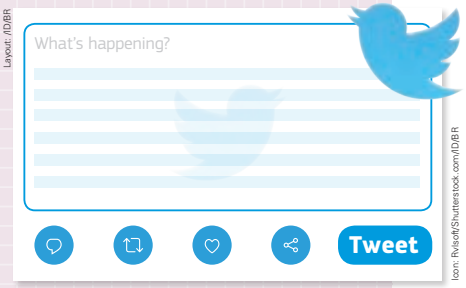
What
- A tweet

Writer
- You

Objective
- To say what you are doing and what's happening around you

Audience
- Your classmates and/or the world

Where
- Scrapbook or Twitter (http://twitter.com)



Layout: /ID/BR

Icon: Rvisoft/Shutterstock.com/ID/BR

Icons: Ka Han/Shutterstock.com/ID/BR

WRITING GUIDELINES

Getting ideas

1. Write a tweet about what you are doing now or what's happening around you (in your school, city, country, or in the world). Do not exceed 280 characters.
2. After writing your tweet, show it to a classmate. Ask him/her to correct your message and check the number of characters. Then, it is your turn to revise your classmate's tweet.
3. Select images to make your tweet visually attractive.

Planning

4. Decide what to write.
5. Choose pictures and symbols.
6. Integrate emojis (optional).
7. Create a relevant hashtag.

Production

8. Make a draft.
9. Ask a partner to evaluate it.
10. Revise your draft.
11. Finalize your tweet.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Com o nascimento do *microblog* Twitter, surgiu um gênero denominado *tweet*, que consiste em uma mensagem com apenas 280 caracteres. A atividade proposta aqui estimula a turma a produzir duas mensagens como resposta a duas perguntas iniciais do Twitter: a primeira esteve na página inicial do *microblog* de 2006 a 2009, e a outra está no ar desde 2009. Na primeira, o usuário fala sobre o que está fazendo; a segunda abre o leque para falar do entorno, local ou global. Se achar viável, proponha também um concurso de minicontos ou de poemas em inglês com 280 caracteres.
- Para avaliar a produção escrita dos estudantes, observe se eles se atentaram ao tema proposto e se respeitaram o limite máximo de caracteres. Lembre a eles de que é aceitável o uso de abreviaturas típicas de comunicação na internet. Informe antecipadamente os critérios adotados para avaliar a produção escrita.

A BNCC EM USO

Esta seção desenvolve a habilidade **EF06LI20** ao trabalhar com ações em progresso em *tweets*. A seção trabalha também as habilidades **EF06LI13**, **EF06LI14** e **EF06LI15** ao incluir um planejamento de produção de *tweets* que envolve o levantamento e a organização de ideias sobre o tema com o propósito de produzir um *tweet* sobre o que está acontecendo com o estudante e em seus arredores.

Checkpoint

1. What are they doing? Write the answers in your notebook.

a.

Stock Image Factory.com/Shutterstock.com/ID/BR

They are playing video games.

b.

Red Tiger/Shutterstock.com/ID/BR

He's swimming.

c.

Polyana Ventura/iStock/Getty Images

She's playing the guitar.

d.

Beer Fotos/Shutterstock.com/ID/BR

They're dancing.

e.

Sergey Novikov/Shutterstock.com/ID/BR

They're playing table tennis.

f.

SDI Productions/iStock/Getty Images

She's playing soccer.

g.

Damircudic/iStock/Getty Images

He's studying.

h.

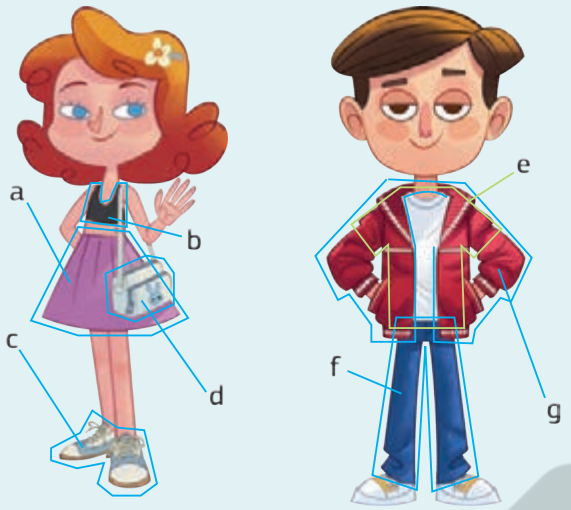
N43000/iStock/Getty Images

They're working out.

2. What are they wearing? In your notebook, match the clothes to the words in the box.

I jacket	IV top	VII jeans
II shirt	V skirt	
III shoes	VI purse	

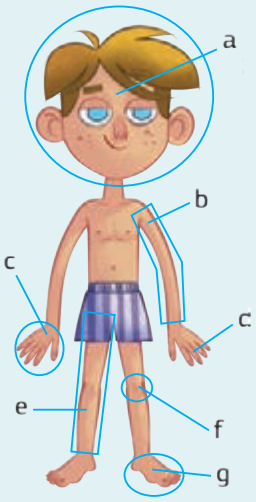
Answers: I–g; II–e; III–c; IV–b; V–a; VI–d; VII–f



Ilustrações: Claudio Chyo/ID/BR

3. In your notebook, name the parts of the body.

a. **head**
b. **arm**
c. **hand**
d. **fingers**
e. **leg**
f. **knee**
g. **foot**



A BNCC EM USO

O conteúdo desta seção permite o trabalho com a habilidade **EF06LI17** ao promover oportunidades de desenvolvimento de repertório lexical relativo aos temas lazer e esporte. Também há possibilidades de desenvolver a habilidade **EF06LI20** ao explorar ações em progresso.

UNIT 8 PROTESTING AND ADVISING

OBJETIVO DA UNIDADE

Levar os estudantes a aprender a protestar e dar conselhos em inglês.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- reconhecer características do gênero protesto;
- usar a linguagem verbal e não verbal para protestos e conselhos;
- promover oportunidades de manifestação de protesto em forma escrita e oral;
- compreender palavras relacionadas a *bullying* e *cyberbullying*;
- usar o modo imperativo e sentenças afirmativas positivas e negativas a partir do tema protesto;
- reconhecer variações linguísticas no registro informal;
- produzir um cartaz de protesto.

JUSTIFICATIVA

- A unidade aborda o tema *bullying* e oferece uma excelente oportunidade para o professor trabalhar a questão dentro da disciplina ou como um projeto interdisciplinar envolvendo toda a escola. O *cyberbullying* também é explorado, uma vez que os estudantes utilizam cada vez mais a internet como fonte de pesquisa e interação. Caso a turma não tenha acesso à internet, o professor pode apresentar mais informações sobre o contexto digital. O trabalho com esta unidade visa ao desenvolvimento de uma formação crítica que vá além da concepção estrutural de ensino da língua. A proposta da unidade também se justifica por promover oportunidades de trabalhar o tema contemporâneo **Cidadania e Civismo** e **Meio Ambiente**, contemplando as competências da BNCC apontadas na abertura, bem como as habilidades da BNCC articuladas ao longo de suas seções.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Peça aos estudantes que observem as imagens e revelem quais dos problemas ali retratados mais os afligem. Convide-os a dar exemplos de outras causas de manifestações populares na sua comunidade, no Brasil e no mundo. As imagens e os termos cognatos podem ajudar na inferência do significado de palavras novas. Pergunte quais recursos visuais foram usados nos cartazes para chamar a atenção das pessoas (como o uso de cores e símbolos).
- Pergunte aos estudantes se as questões sociais apresentadas os incomodam, se eles incluiriam outras questões e quais seriam elas.

UNIT 8 PROTESTING AND ADVISING

Let's start!

LANGUAGE IN ACTION

- Use language to achieve a purpose.
- Learn to protest and advise in English.

Stephen Chung/Alamy/Fotoarena

London, England (2017).

Ahmed Ismail/Anadolu Agency/Getty Images

Cairo, Egypt (2014).

Donal Husni/NurPhoto/Getty Images

Jakarta, Indonesia (2015).

Victor Szymanowicz/Bancroft Media/Getty Images

London, England (2018).

Mandel Ngan/AFP

Washington, USA (2018).

Giles Clarke/Getty Images

Florida, USA (2018).

Christof Koepsel/Bongarts/Getty Images

Fortaleza, Brazil (2014).

A BNCC EM USO

Nesta unidade são trabalhadas as seguintes habilidades:

(EF06LI04) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

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

(EF06LI13) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

(EF06LI14) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.

(EF06LI15) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI18) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.

(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.

(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.

1. Look at some protest signs on page 138. Where can you usually find them in your city? Share your ideas with a partner. **Personal answer.**

2. The pictures on the previous page show people protesting all around the world. Write in your notebook only the causes you can identify on the signs.

   a. crime on the internet
   b. freedom of expression
   c. freedom of religion
   d. children's rights
   e. better wages
   f. protecting nature
   g. saving the planet
   h. saying "no" to corruption
   i. saying "no" to racism
   j. saying "no" to wars and conflicts
   k. violence against women
   l. animal rights
   m. violence in schools
   n. women's rights

3. What are the purposes of those signs? Answer in your notebook.

   a. To express opinions. **X**
   b. To convince people to do something. **X**
   c. To protest. **X**
   d. To sell products.

2. Possible answer: freedom of expression, freedom of religion; children's rights; protecting nature; saving the planet; saying "no" to racism; saying "no" to wars and conflicts; violence against women; animal rights; women's rights.

4. The symbol ☮ is very common in protest signs. In your opinion, what does it mean? Answer in your notebook. **It is a symbol for peace.**

5. Look at the signs below and write sentences in your notebook.

Claudio Chyo/ID/BR

Support freedom of religion.
Say yes to **A**. peace

Stop **B**. war / violence / racism
Say no to **C**. war / violence / racism

Selena May/Shutterstock.com/ID/BR

DID YOU KNOW...?

- Write in your notebook: which gesture indicates peace or love?

1.

2.

Claudio Chyo/ID/BR

1. love
2. peace

A BNCC EM USO

O conteúdo da página permite o trabalho com as habilidades **EF06LI09** e **EF06LI12**, ao promover oportunidades de aprendizagem que incluem a localização de informações específicas em pôsteres de protesto e o compartilhamento de ideias sobre o que esses pôsteres comunicam.

- Incentive os estudantes a pesquisar questões sociais que envolvam seu bairro, cidade, região ou comunidade. Destaque a importância de estarmos atentos ao que ocorre em nosso meio social para que possamos exercer nossa cidadania.
- Reflita com os estudantes a respeito do fato de que aspectos sociais são sempre polêmicos e podem dividir opiniões. Um aspecto importante é o papel das mídias nesse processo, que pode provocar uma tendência a favor ou contra determinada causa. O que é fundamental em meio a esse contexto é que eles estejam cientes de que, a fim de compreender melhor os elementos de determinada notícia, eles devem sempre buscar informações em fontes diversas, assumindo uma postura autônoma ao averiguar a veracidade de cada fato. Independentemente de seu posicionamento, é essencial que a postura ética e o respeito à opinião do outro com base em valores democráticos estejam presentes.

2. Oriente os estudantes a observar os termos cognatos (*religion*, *planet*, *racism*, *violence*), que vão ajudá-los a inferir o significado das palavras novas.

4. Comente a importância do uso de símbolos em cartazes para comunicar ideias e peça à turma outros exemplos de símbolos.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Antes de iniciar as atividades, diga aos estudantes que a sala de aula deve ser um ambiente seguro para que expressem suas opiniões sobre o tema e que, portanto, é importante que todos tenham respeito e empatia pela opinião do colega.

2. Convide os estudantes a observar as ilustrações e verifique se todos compreendem quais são as situações retratadas. Em seguida, leia as expressões referentes a *bullying* e oriente-os a identificar as palavras cognatas. Apenas se necessário, permita que consultem o glossário.

4. Comente a importânciade observar os subtítulos para a compreensão das informações.

Reading

WARM-UP

1. Você já presenciou alguma situação de *bullying?* Comente com os colegas e o professor. **Resposta pessoal.**
2. Observe as situações de *bullying* a seguir. No caderno, relacione as imagens com palavras do boxe. Se necessário, use o dicionário ou consulte o glossário no final deste livro.

leaving somebody out damaging property threats
gossiping rumors kicking name-calling hitting pushing
mean words teasing stealing

Illustrations: Claudio Chiyo/ID/BR

4. Possible answer: suffer, silence, types, verbal, name, physical, criminal, offence, indirect, ignoring, rumors, difficult, prove, technological, internet, abuse, using, social, sites, embarrass, groups, encourage, online, personal, information, instant, messenger, chat, text, messages, phone, video, camera, film, attacked, incident, police, silent, abusive.

3. Which words from the box are examples of physical bullying? Write them in your notebook. **Hitting; pushing; kicking.**

4. Read the text about different types of bullying on the next page and write words similar to Portuguese in your notebook. Don't worry! It's not necessary to understand all the words in the text.

Don't suffer in silence

Types of bullying

Claudio Chiyo/D/BR

Verbal Bullying: The bully saying things to you

- Name-calling, not just calling you names but calling your loved ones names; this can be very hurtful.
- Threatening you, by saying an older brother or sister is going to hurt you, or they are waiting for you after school.

Physical Bullying

- Hitting, kicking, biting, scratching, pushing, tripping you up on purpose. Anything that hurts you by touching you is physical bullying. This is also a criminal offence and nobody is allowed to hit you.

Indirect Bullying

- Ignoring someone: leaving them out or not allowing them to join in a game.
- Spreading rumors: talking about you behind your back and saying things that are not true.
- "The bad eyes": someone glaring or giving you threatening looks; this is very difficult to prove but can be just as distressing.

Technological/Cyber Bullying

- Internet abuse: using social networking sites to show pictures, embarrass others, set up groups and encourage others to take part in bullying online. This is VERY DANGEROUS as we can give out personal information that can get into the wrong hands.
- Instant Messenger: bullies can come into our homes and abuse us on IM.
- Chat rooms: using chat rooms to spread gossip and hurt people's feelings.
- Abusive text messages: sending nasty text messages; these can be particularly scary when we don't know who they are from.
- Happy slapping: this is when you use a phone or a video camera and film someone being slapped or attacked unknowingly. This is assault and we would always advise you to report any happy slapping incident to the police.
- Silent or abusive phone calls [...]

TYPES of bullying. *Bullybusters*, Local Solutions, Liverpool, UK. Adapted from www.bullybusters.org.uk/kids/types_of_bullying/. Accessed on Mar. 18, 2022.

5. Read the text again. Replace the numbers to complete the sentences below in your notebook.

a. According to the text, there are four types of bullying: I, physical, II, and III bullying. **verbal / indirect / technological / cyber**

b. In IV bullying, the bully says things to hurt you. **verbal**

c. In V bullying, the bully doesn't talk to you. The bully ignores you or talks about you with other people. **indirect**

6. Are you a victim of bullying? Does the text describe your experiences? Talk to your classmates about it. **Personal answer.**

READING STRATEGY

As imagens, o título e os subtítulos que compõem um texto organizam a ideia do autor e auxiliam o leitor a compreender, à primeira vista, qual é o assunto tratado e o que se ganha com a leitura de cada parágrafo.
Uma leitura rápida (*skimming*) ajuda a identificar o tema, e uma leitura direcionada (*scanning*) promove a compreensão de itens específicos. Além disso, as palavras cognatas nos auxiliam na leitura.

- Encoraje os estudantes a compartilhar com os colegas se já sofreram ou presenciaram alguma manifestação de *bullying*. Peça-lhes que apontem o tipo de *bullying* com base nas categorias descritas no texto.

6. A atividade é uma oportunidade para conscientizá-los acerca da questão do *bullying* e também para oferecer recursos para os que sofrem com essa prática. Desse modo, alguns estudantes podem responder a essa questão de modo afirmativo, mas outros talvez respondam negativamente, por vergonha ou medo de se expor. No decorrer da unidade, pode ser interessante desenvolver uma atividade extra que permita a participação ativa da turma no processo de conscientização sobre o *bullying*. Proponha à turma a realização de uma campanha *anti-bullying* que: a) conscientize a respeito dos impactos dessa prática e valorize atitudes justas, democráticas e éticas por parte dos estudantes; e b) dê informações e conselhos sobre como eles podem buscar ajuda caso sejam vítimas desse tipo de ação. O *link* https://www.stopbullying.gov (acesso em: 18 mar. 2022) apresenta diversas informações interessantes que podem amparar o desenvolvimento dessa proposta.

A BNCC EM USO

O conteúdo desta página permite o trabalho com aspectos da habilidade **EF06LI19**, ao utilizar o presente do indicativo para apresentar diferentes tipos de *bullying*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

4b. Comente com os estudantes sobre a tônica da palavra "educação" nos dois idiomas, em inglês (/ˌedʒ.əˈkeɪ.ʃən/) e em português (/iduka'sɐ̃w̃/). Caso julgue pertinente, explique que a sílaba tônica sempre vem antecedida de um apóstrofo. Em inglês, palavras extensas costumam ter uma tônica secundária, marcada por um sinal semelhante ao apóstrofo, abaixo da transcrição. Fonte de pesquisa: https://easypronunciation.com/pt/portuguese-phonetic-transcription-converter. Acesso em: 18 mar. 2022.

- **Variação linguística**. O uso da dupla negativa (como em "*We don't need no education*" em vez de *We don't need any education*) é um exemplo de variação linguística que, embora seja considerada menos culta, tem grande ocorrência em filmes, canções e seriados de televisão. Outro exemplo de variação linguística que aparece nesta unidade (no texto *Don't suffer in silence*, na página 141) é a variação regional na escrita de *rumour/rumor*. A grafia *-our* é usada no Reino Unido, Austrália, Nova Zelândia, África do Sul e Nigéria. Nos Estados Unidos, usa-se *-or*. No Canadá, a preferência é por *-our*, mas *-or* também é utilizado. O mesmo vale para outras palavras com essa terminação, como é o caso de *colour/color*.
- Caso julgue pertinente, discuta com os estudantes a questão da disciplina no ambiente escolar. Discuta também a simbologia de *brick*, mostrando que é a metáfora de uma educação que não leva em conta as diferenças individuais. O estudante é considerado mais um tijolo no meio de tantos iguais. Fonte de pesquisa: https://www.pinkfloyd.com/index.php. Acesso em: 18 mar. 2022.
- Como **atividade de pós-*listening***, enfatize a importância de um ambiente construtivo e de colaboração em sala de aula.
- Para promover uma discussão sobre o tema da música, sugerimos destacar *education*, *thought control* e *sarcasm* e perguntar como esses termos podem se relacionar. O objetivo é compreender a importância de uma educação que respeite os estudantes (ou seja, sem sarcasmo) e busque desenvolver o senso crítico (ou seja, sem o controle de pensamento).

6. Esta atividade traz outros exemplos de variação linguística, como o uso de *don't* no lugar de *doesn't* (nos títulos das músicas "Love don't cost a thing" e "She don't know me"), não adotado na norma culta. Recomendamos que destaque o boxe *Language variation*.

Listening and speaking

WARM-UP

1. Que tipo de linguagem tipicamente aparece em músicas?
2. Qual gênero de música você prefere? **Resposta pessoal.**
3. Que tal ouvirmos um clássico do *rock*? Quais são os possíveis propósitos de uma música? **Respostas pessoais.**

1. Sugestão de resposta: linguagem informal, gírias, abreviações, expressões idiomáticas, etc.

4. 23 Listen to part of the rock song "Another brick in the wall" and do the activities in your notebook.

a. Which words in the song are cognates? **Sarcasm, control, education.**

b. Which of those words have a stressed syllable that is similar to Portuguese? **Education.**

c. Listen to the song again and organize the sentences in the correct order.

ID/BR

Another brick in the wall

Roger Waters

No dark sarcasm in the classroom. **3**
Hey! Teacher! Leave them kids alone! **5**
Teacher, leave them kids alone. **4**
We don't need no thought control. **2**
All in all, it's just another brick in the wall. **6**
All in all, you're just another brick in the wall. **7**
We don't need no education. **1**

ANOTHER brick in the wall (Part II). Interpreter: cover. Songwriter: Roger Waters. *In:* THE WALL. Interpreter: Pink Floyd. UK: Harvest Records, 1979. Track 5. Adapted from www.vagalume.com.br/pink-floyd/another-brick-in-the-wall.html. Accessed on Mar. 18, 2022.

5. Talk about the song with a partner and answer in your notebook: in your opinion, the song protests against what? **Suggested answer: rigid education.**

6. These are two examples of language variation in the song:

We don't need no education.
Leave them kids alone!

The forms "we don't need any education" and "leave those kids alone" are prescribed by grammar. The following titles of famous songs in English also contain language variation.

Can you identify language variation in the song titles below? Answer in your notebook.

a. "Love don't cost a thing," by Jennifer Lopez. **Don't**

b. "She don't know me," by Bon Jovi. **Don't**

c. "Me love," by Sean Kingston. **Me**

LANGUAGE VARIATION

Language use can vary in many ways. Language can be formal or informal, public or private, written or spoken, etc. There is also social and regional variation. For example, **double negatives** ("we do **not** need **no** education") are common in informal language. You can find them in songs and movies. For example: "I **can't** get **no** satisfaction," by The Rolling Stones.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 23

We don't need no education.
We don't need no thought control.
No dark sarcasm in the classroom.
Teacher, leave them kids alone.
Hey! Teacher! Leave them kids alone!
All in all, it's just another brick in the wall.
All in all, you're just another brick in the wall.

7. What would you like to protest against? Here are some issues to help you decide on what to protest. Write in your notebook.

bullying | crime on the internet | violence against women | racism | war | pollution

a. In your notebook, make a drawing or paste a picture into it.

Daniel Bockwoldt/DPA/AFP

Hamburg, Germany (2017).

b. Create a protest cry and share it in small groups. Make it loud and convincing!

Useful language	
No to...! Say no to...! Save...!	Stop...! Down with...!

8. Use expressions from columns **A**, **C**, and **D** to help you express your opinions about the topics in column **B**. Read the examples below and then share your ideas with the class.

In my opinion, bullying is mean.

I'm against crime on the internet.

A	B	C	D
In my opinion, ... I (don't) think that... I believe that... I'm for/against...	bullying... crime on the internet... freedom of expression... protecting nature... saving the planet... saying no to racism... saying yes to peace... violence against women...	is... isn't...	cool. urgent. necessary. awesome. destructive. mean. painful. terrible.

- **Pink Floyd, "Another brick in the wall"**. Pink Floyd é uma banda de *rock* inglesa, fundada em 1965, famosa por seu estilo progressivo e pelos *shows* ao vivo extremamente elaborados. O nome "Pink Floyd" deve-se à admiração de Syd Barrett, fundador da banda, pela arte dos músicos de *blues* Pink Anderson e Floyd Council. A música "Another brick in the wall", parte da trilha sonora do filme *The wall*, alcançou o primeiro lugar das paradas estadunidenses, inglesas e de vários outros países, incluindo o Brasil, entre 1979 e 1980. "*We don't need no education...*" é o verso mais conhecido desse grande sucesso.

8. Peça a alguns voluntários que deem sua opinião com base no quadro. Depois, os estudantes podem trabalhar em duplas. Dê a eles a opção de acrescentar outros elementos.

A BNCC EM USO

O conteúdo desta seção permite o trabalho com aspectos da habilidade **EF06LI19** e o desenvolvimento da habilidade **EF06LI21**, ao mobilizar o imperativo na temática protestos. A atividade **4** pode promover o desenvolvimento da habilidade **EF06LI04** ao levar os estudantes a reconhecer o assunto e as ideias principais de textos orais por meio de palavras cognatas e pistas contextuais. Também desenvolve a habilidade **EF06LI18** ao promover oportunidades de reconhecimento de semelhanças e diferenças de tônicas de palavras em línguas portuguesa e inglesa a partir de uma música.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Leve os estudantes a observar que os exemplos foram retirados de situações reais. É importante que eles tenham a percepção de estar aprendendo a língua que circula nas práticas sociais de linguagem. O foco deve estar no sentido, e não na forma pela forma. Eles precisam reconhecer os verbos, mas sempre pensando no seu significado. No caso do imperativo, em contexto de protesto, o que se identifica é a função de fazer uma demanda às autoridades e de apelar para as pessoas mudarem seus comportamentos.

4. Esta atividade é uma oportunidade para que retomemos a proposta sugerida nas orientações da parte 4, no que se refere às questões locais da realidade do estudante. Desse modo, incentive-os a pesquisar as campanhas que ocorrem em seus bairros e discuta com eles as formas como poderiam contribuir para cada uma delas.

Focus on language

1. What is the purpose of the following protest signs? Answer in your notebook.

a. To make a request. **X**

b. To make a statement.

London, England (2015).

In Pictures Ltd./Corbis/Getty Images

London, England (2017).

Ben Gingel/Shutterstock.com/ID/BR

2. In your notebook, replace the capital letter to complete the sentence.
We use protest signs to make strong A. **requests**

3. Read the signs **A** and **B** again and choose the language forms we can use to protest. Use your notebook.

a. Verb + noun phrase **X**

b. No + verb

c. Don't + verb + noun phrase

d. To be + verb + ing + noun

e. No + noun **X**

Use **imperative** forms to protest.

4. Look at the protest signs **C**, **D** and **E** on the next page. Replace the capital letters to complete the following sentences in your notebook.
terrorism / environmental degradation / human rights

a. The first sign shows people protesting against I, the second sign is a protest against II, and the third sign is a protest for III.

b. The purpose of those protest signs is to make:

I. requests.

II. statements. **X**

Use **negative and affirmative statements** to protest.

A BNCC EM USO

Esta seção favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06LI19**, ao mobilizar o imperativo na temática protestos.

Shakeyon/Alamy/Fotoarena

Barcelona, Spain (2017).

Daniel Beltra/Picture Alliance/Estapix

Rio de Janeiro, Brazil (2006).

Alexandros Michailidis/Shutterstock.com/UIBR

Thessaloniki, Greece (2015).

5. The sentences from the box give important advice. Relate them with similar meanings and write them in your notebook.

Don't reply	Block the bully	Report the problem
Don't be ashamed	Save the evidence	Tell an adult you trust

a. Use the help center in social media to reveal any suspicious event or content. **Report the problem.**

b. Capture and keep copies of messages that prove any suspicious content. **Save the evidence.**

c. Don't answer a bully's message. **Don't reply.**

d. Talk to a parent, a caretaker, or any other adult that can help you. **Tell an adult you trust.**

e. Don't let the bully contact you by phone, social media, e-mail, etc. **Block the bully.**

f. Don't feel embarrassed. What is happening is not your fault. **Don't be ashamed.**

GRAMMAR NOTE

Compare:

- **No to bullying.**
  This is the **name** of an activity.
  It is a **noun.**
- **They are bullying me.**
  This is an **action**.
  It is a **verb**.
- **He is writing a bullying message.**
  This is a **description**.
  It is an **adjective**.

- Em *Grammar note*, destaque a presença do verbo (auxiliar) *to be* antes do verbo terminado em *-ing* para a formação do *Present continuous* (tempo já estudado) e a colocação do adjetivo antes do substantivo que ele modifica, como em: *bullying message*, *anti-bullying campaign* e *technological bullying* (nesse caso, *bullying* é o substantivo modificado pelo adjetivo *technological*). O importante, entretanto, não é saber identificar classes gramaticais (substantivo, verbo, adjetivo), mas entender o sentido que elas conferem ao enunciado.
- Comente a possibilidade do uso de recursos de linguagem típicos da internet e dê exemplos, como a abreviação em *ThinkB4Uclick* (*Think before you click*) e as letras maiúsculas para indicar ênfase ou grito em *R-E-S-P-E-C-T!*.
- Chamar atenção dos estudantes para as datas dos protestos e promover uma reflexão sobre quais manifestações ainda são relevantes no momento. Pergunte aos estudantes quais outras manifestações estão em pauta no mundo e na região deles.

6. Aproveite a atividade para incentivar os estudantes a colocar efetivamente em prática as frases criadas por eles.

7. Estimule-os a buscar ajuda em situações de *bullying*.

6. Don't be a bully, be a buddy! In your notebook, create a list of anti-bullying actions for your class or school. Include topics for different types of bullying: verbal, physical, indirect, and technological. Read the examples to help you. **Personal answers.**

DOs

Respect your classmates.

DON'Ts

Don't call people names.

7. In pairs, try to find a solution for each dilemma below. There are some suggestions in the box. There is more than one possible answer to each situation. Write them in your notebook. **Personal answers.**

Tell an adult | Do nothing | Get help from the police
Ignore the messages | Shout for attention | Run away
Go to the restroom and cry | Don't show your feelings
Talk to the teacher | Tell the bullies to leave you alone

- *You see a gang of big guys bullying a friend. What do you do?* **Shout for attention. / Get help from the police.**
- *Some bullies force you and your friends to give them money. What do you do?* **Tell the bullies to leave you alone.**
- *Every day you receive an e-mail saying "I hate you and your family". What do you do?* **Tell an adult.**
- *A classmate is always calling you names. What do you do?* **Talk to the teacher.**

Andreza Moreira/ID/BR

A BNCC EM USO

O conteúdo desta página permite o trabalho com as habilidades **EF06LI20** e **EF06LI21** ao promover oportunidades de utilizar o presente contínuo e o imperativo, respectivamente.

Let's play a game!

Advice game

In pairs or groups of 4, give and get advice.

Material: the game board on pages 148-149, a dice, and buttons or colored pieces of paper.

Rules:

1. Throw the dice in turns.
2. Move the corresponding number of places along the board.
3. If you hit a square with an image, read the corresponding instruction.
4. Throw the dice again and again until one student gets to the End and wins the game.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- O jogo proposto – *Advice game* – apresenta estruturas no *Imperative*, desempenhando três funções: fornecer regras de jogos, dar conselhos e dar comandos. Sugerimos apresentar primeiramente as regras, demonstrando-as na lousa ou em sua mesa. Os estudantes podem jogar em duplas, trios ou grupos com quatro integrantes.

- Demonstre os comandos *Go forward*, *Go back*, *Miss a turn*. Para os dois primeiros, use movimentos dos próprios estudantes na sala de aula. Convide-os a ficar em pé e peça-lhes que *Go forward*, *Go back 1, 2 or 3 places*. Em seguida, solicite-lhes que leiam os comandos e verifiquem se os compreendem.

MATERIAL DE APOIO

Para saber mais sobre a importância dos jogos para o desenvolvimento do estudante, leia o texto a seguir.

Vygotsky (1930[1]), Leontiev (1934[2]) e Elkonin (1978[3]) apontam o jogo como uma das atividades mais significativas no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, pois o contexto do jogo, em especial o dos jogos de papéis característicos da fase pré-escolar, cria oportunidades para que a criança expresse sua percepção em relação ao mundo social que a cerca, constituindo-se, dessa forma, atividade imprescindível para que venha a compreender as regras e relações complexas que caracterizam esse mundo e, consequentemente, a se perceber como parte integrante dele.

Para Vygotsky (1930), a relação brinquedo-desenvolvimento pode ser comparada, em grau de importância, à relação instrução-desenvolvimento na medida em que, à semelhança da instrução formal e sistemática com que a criança se defronta no período escolar, a sua brincadeira espontânea também cria zonas de desenvolvimento proximais que a levam a interagir com os outros no contexto do jogo de forma muito mais madura do que o faria em outras situações da vida cotidiana. O desejo de satisfazer suas necessidades imediatas, por um lado, e a exigência de submissão às regras, por outro, fazem com que o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança no jogo seja marcado por conflitos constantes, que continuarão a perpassar suas interações com o outro nas diversas esferas do mundo social no decorrer da sua vida adulta.

Szundy, P. T. C. Jogos de linguagem como gêneros no processo de ensino-aprendizagem de LE para crianças. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 48, n. 2, p. 276, jul./dez. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132009002000007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 mar. 2022.

[1] Vygotsky, L. S. (1930). *A formação social da mente*. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Apeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

[2] Leontiev, A. N. (1934). Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. *In*: Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

[3] Elkonin, D. B. (1978). *Psicologia do jogo*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

- Toda vez que um estudante tirar um comando que apresente um ato de *bullying*, sofrerá uma penalidade no jogo; quando tirar um comando com uma ação positiva, será recompensado e avançará no jogo.

A BNCC EM USO

Esta proposta de jogo permite o trabalho com a habilidade **EF06LI21**, ao mobilizar o imperativo em regras de jogos e conselhos sobre *bullying*.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

2. Um *fact file* é um levantamento das informações mais relevantes sobre um assunto (coisa, lugar, pessoa, etc.). É um ótimo recurso para ajudar a preparar dados de tópicos específicos, pois é uma maneira rápida e incisiva de coletar informações.
3. Sugerimos que cada grupo trabalhe com uma espécie diferente, para que durante a apresentação os estudantes aprendam com as pesquisas dos colegas.

Vocabulary corner: environmental issues

1. In your notebook, match the vocabulary items to the signs they best relate to. Some vocabulary can be related to more than one sign.

a. extinction
b. alternative fuel
c. gas emissions
d. endangered species
e. pesticides
f. renewable energy
g. greenhouse effect
h. deforestation
i. global warming
j. pollinization
k. biogas
l. solar panels

Answers: I–c, g, h, i; II–b, f, k, l; III–a, d, e, j

Bonn, Germany (2019).

Henning Kaiser/Picture Alliance/Getty Images

Melbourne, Australia (2021).

Christie Cooper/Shutterstock.com/ID/BR

Mictoon/Shutterstock.com/ID/BR

2. Let's research on endangered species in Brazil.

a. In groups, look for reliable sources of information in a library or on the internet.
b. In your notebook, list the 10 most endangered species and create a fact file about one of them.

Name	It is... (large, small, mammal, etc.)
Habitat	It has... (wings, paws, etc.)
Region	It can... (run, swim, etc.)
Food	Interesting fact...
Life span	

3. Create a brief presentation to share your findings with the class.

A BNCC EM USO

As atividades desta seção auxiliam o trabalho com as habilidades **EF06LI17** e **EF06LI12** por promover oportunidades de desenvolvimento de repertório lexical relativo ao meio ambiente e de compartilhamento de ideias com os colegas sobre o resultado de pesquisas desenvolvidas com base na leitura de textos sobre o tema.

Acting with words

Anti-bullying campaign

What
- Protest signs

Writers
- One student, a pair, or a group of students

Objective
- To protest against bullying

Audience
- School classmates

Where
- School public spaces (hallways, cafeteria, and playground)

Jane Bryson/iStock/Getty Images

If possible, in groups, use your signs and make a video to post on YouTube. You can use Movie Maker to make your video and DivXLand Media Subtitles (available at https://www.divxland.org/en/, accessed on Apr. 27, 2022) to add subtitles to it.

WRITING GUIDELINES

Getting ideas
1. Have a look at signs in your book, in newspapers, and in magazines.
2. Find more signs on the internet (optional).

Planning
3. Decide what to write.
4. Choose pictures and symbols (optional).
5. Choose the shape and the color of the letters.
6. Select the paper. (You can use recycled paper!)

Production
7. Make a draft.
8. Ask a partner to evaluate it.
9. Revise your draft.
10. Finalize the protest signs.

ON THE WEB

Learn more about bullying at https://www.pacerkidsagainstbullying.org; http://www.tooter4kids.com/bullying.html. Accessed on Apr. 27, 2022.

MY SCRAPBOOK

In your scrapbook, make a collage about bullying. Express your feelings and write about it.
Some suggestions for themes are:
- "When I am bullied, I feel..."
- "Bullying is..."
- "Ways to stop bullying"

Illustrate your project with pictures and drawings!

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Reúna, em um projeto, todas as produções textuais: a lista de ações *anti-bullying* e os cartazes, para fazer uma campanha contra o *bullying* na escola. Se possível, organize um *show anti-bullying*, em que os estudantes cantem a música e exibam os cartazes. Apoie-os nas diversas fases de produção textual: planejamento, elaboração, avaliação entre pares, revisão ou reescrita. Incentive-os a incrementar seus *scrapbooks* com colagens por meio das quais eles possam extravasar seus sentimentos sobre *bullying*. Isso ajudará tanto as vítimas de *bullying* como aqueles que o praticam, pois terão a chance de pensar e rever seus atos.
- Para avaliar a produção escrita dos estudantes, certifique-se de que eles usaram o vocabulário adequado e enriqueceram a produção com ilustrações apropriadas. Sugerimos informar os critérios que serão adotados para avaliar a produção escrita.
- Caso a escola possua estrutura virtual para realizar uma atividade *on-line* com a turma, você pode sugerir aos estudantes que divulguem as frases na campanha global *on-line* #howeducationcanshapemyfuture, promovida pela *Global Partnership for Education*. Nessa campanha, eles podem divulgar assuntos sociais e levar sua mensagem para o mundo todo. Acesse o *link* https://www.globalpartnership.org/news/education-shapes-future. Acesso em: 18 mar. 2022.

A BNCC EM USO

O conteúdo da página auxilia o desenvolvimento das habilidades **EF06LI13** e **EF06LI14**, ao trabalhar com o levantamento e a organização de ideias para a produção escrita; da habilidade **EF06LI15**, ao propor a criação de cartazes, pôsteres e/ou *banners* de protesto relacionados a características e identidades individuais e coletivas nas comunidades em que o estudante está inserido; e da habilidade **EF06LI17**, ao contribuir para a construção de repertório lexical relativo ao tema *bullying*.

Checkpoint

1. Read these signs.

A

Mikeledray/Shutterstock.com/D/BR

D

Paul Brown/Alamy/Fotoarena

B

Kevpix/Alamy/Fotoarena

E

Georgios Kollidas/Shutterstock.com/D/BR

C

WD Stock Photos/Shutterstock.com/D/BR

F

D. Hurst/Alamy/Fotoarena

Now, write in your notebook the correct combination of letters and Roman numerals to answer the questions.

- Where can you see them?
  - I. In a theater. **F**
  - II. In a garden. **C**
  - III. In a museum. **E**
  - IV. At restaurants, supermarkets, and shops. **D**
  - V. At a zoo. **B**
  - VI. At the front door of a house. **A**

- What do they mean?
  - I. Respect the green area. Don't walk here. **C**
  - II. We aren't working now. Come back later. **D**
  - III. Pay attention. There's a dangerous pet in the house. **A**
  - IV. Do not put your hands on the objects. **E**
  - V. Do not talk in here. Please be silent. **F**
  - VI. You do not have authorization to give food to the animals. **B**

2. Read the quotation and answer the questions in your notebook.

> "Cyberbullying is when a person uses digital technology to deliberately hurt someone."

CYBERBULLYING: what it is and how to avoid it. Available at https://raisingchildren.net.au/pre-teens/behaviour/bullying/about-cyberbullying. Accessed on Mar. 21, 2022.

a. Which words in the sentence are similar to words used in Portuguese? **digital, technology, deliberately.**

b. The word *deliberately* in the sentence means:
- accidentally.
- intentionally. **X**

c. Does cyberbullying occur accidentally? **No, it doesn't.**

3. Match the posters to the ideas. Use your notebook.
Answers: A–III; B–IV; C–I; D–II.

I. Don't be mean behind the screen. There is a real person there.

II. A kind person is the one that deserves all the spotlight.

III. Block contacts on your phone, e-mail account, or instant messaging app.

IV. You deserve all the support you can get.

A

Ezepov Dmitry/Shutterstock.com/ID/BR

B

Claudio Chiyo/ID/BR

C

Claudio Chiyo/ID/BR

D

Claudio Chiyo/ID/BR

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

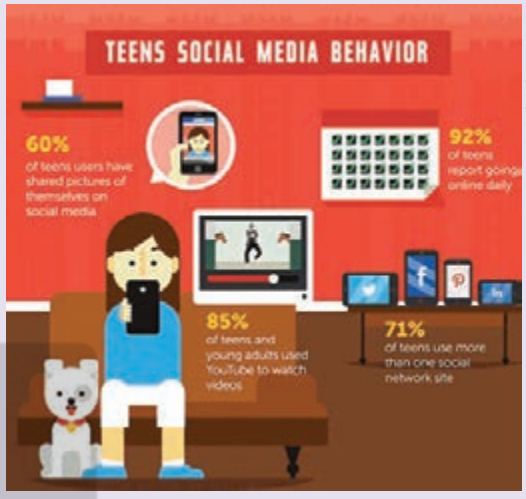
- Estas atividades têm como objetivo sensibilizar os estudantes para a pesquisa que será proposta a seguir. Peça a eles que realizem as atividades em duplas ou grupos e que comparem as respostas entre si. Depois, corrija-as antes de avançar no estudo desta seção.

RESEARCH IN ACTION

Social media privacy

1. Você é usuário de redes sociais digitais? Em caso positivo, quais plataformas você utiliza? Responda no caderno. **Respostas pessoais.**

2. Observe os dados a seguir. Você se identifica com os comportamentos destacados? Converse com um colega sobre como seus comportamentos são semelhantes ou diferentes em relação aos dados sobre adolescentes em redes sociais. **Respostas pessoais.**



Arquivo/Social Success Marketing

SOCIAL media statistics: how to make use of data for your business. *Social Success Marketing*. Available at https://www.socialsuccessmarketing.com/social-media-statistics/. Accessed on July 13, 2022.

3. Você se preocupa com a sua privacidade em redes sociais? De que maneira nossos comportamentos nas redes podem nos prejudicar? Responda no caderno.

3. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes mencionem vazamento de dados, falta de privacidade, perigo de golpes, entre outras maneiras.

4. 24 Ouça e leia atentamente o trecho a seguir, parte de um programa de TV da Índia cujo tema é a privacidade em redes sociais.

> WhatsApp, Facebook, Twitter, Instagram. We all love and obsess over these apps. But has it ever bothered you that these services are absolutely free? They cost nothing. And you know what they say: when a product is free, you are the product. That's right. You and I. Our data is the way these companies monetize their platforms. Welcome to FYI.

IS PRIVACY a myth on social media? *NDTV*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qdxpHh_mvyc. Accessed on July 13, 2022.

Depois, responda no caderno: por que devemos nos preocupar com nosso comportamento nas redes?

a. O acesso às redes sociais pode deixar de ser gratuito.

b. Os dados dos usuários são vendidos pelas companhias. X

c. Os usuários têm uma relação de amor e obsessão com as redes.

QUESTION

Devido à ausência de barreiras e à aparente liberdade da internet, o mundo virtual se tornou um lugar propício para atos ilícitos, como a proliferação de *fake news*, o vazamento de dados e outros crimes cibernéticos.

No Brasil, a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) regulamenta como as empresas devem tratar os dados pessoais de seus usuários, estabelecendo regras de proteção de informações. Entretanto, as regulamentações ainda são recentes e roubos e vazamentos ainda acontecem, infelizmente. **Como podemos manter a segurança e a privacidade em redes sociais?**

RESEARCH

Faça uma pesquisa sobre dicas e estratégias para garantir a segurança e a privacidade no uso de redes sociais. Siga as orientações.

1. Utilize serviços de busca na internet para investigar estratégias de manutenção da segurança e privacidade em redes sociais. Use palavras-chave, como "*tips*" + "*security*" + "*privacy*" + "*social media*".
2. Consulte múltiplas fontes para obter informações consistentes e regulares.
3. Analise os resultados das buscas e registre as estratégias que são mais mencionadas em fontes confiáveis. Registre no mínimo dez dicas destacando o número de vezes em que elas apareceram e as respectivas fontes.

Quanto mais específicas e refinadas forem as palavras-chave, mais específicos serão os resultados da busca.

Sites confiáveis citam as fontes das informações. Ao fazer a pesquisa, consulte a data, o autor do texto e a credibilidade do *site* que hospeda o texto.

PRODUCTION

Produza uma lista (digital ou em papel) no formato "Top 10" e, usando sua criatividade, liste dez estratégias para compartilhar em sua escola ou em suas redes sociais. Observe os seguintes critérios em sua produção:

- uso da língua inglesa;
- uso das imagens e de outros elementos visuais (resolução, qualidade, representatividade);
- menção das fontes das informações.

FINAL THOUGHTS

Faça uma roda de conversa na escola e discutam:

1. Que meios têm sido mais usados atualmente para tentar roubar dados digitais? **Por meio de *sites* que contêm informações pessoais de seus usuários, senhas fracas, vazamento de informações por empresas, etc.**
2. Que aplicativos ou áreas na internet merecem atenção especial se utilizados? **Aplicativos de bancos, *sites* de compra, etc.**

- Esta atividade tem o objetivo de desenvolver habilidades de pesquisa com metodologias ativas, colocando os estudantes como protagonistas. Dessa forma, oriente-os a assumir uma postura proativa e autônoma, incentivando que eles mesmos façam as descobertas e construam os conhecimentos.
- Além de poder guiar a pesquisa, a produção final é uma maneira de pôr em prática o que foi pesquisado, orientando como os estudantes podem lançar mão das habilidades e conhecimentos desenvolvidos na vida cotidiana.
- Enfatize a importância do passo a passo e do levantamento dos dados necessários para a pesquisa em *sites* de busca. Os resultados, como apontado, poderão ser apresentados em uma lista digital ou em cartolina. Além disso, as tecnologias digitais fazem parte da cultura juvenil, favorecendo a aproximação da escola às novas formas de aprender utilizadas pelos estudantes na faixa etária em que estão.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Estimule os estudantes a usar estratégias de fala, como paráfrase de uma expressão mais desafiadora, hesitação para ganhar tempo para pensar, definição/explicação de uma palavra desconhecida, etc. Enfatize que aprendemos com nossos erros e que aproveitar e criar oportunidades de fala dentro e fora do espaço escolar pode auxiliá-los no desenvolvimento da produção oral.
- Ao realizar esta atividade com os estudantes, enfatize que os erros são parte do processo de aprendizagem. Portanto, incentive-os a se engajar na atividade sem medo de errar, encorajando-os a participar ativamente das oportunidades de expressão oral.

Learning strategies

Speaking

Lenoxo/Shutterstock.com/ID/BR

Speaking strategies

- Prática de pronúncia: preste atenção em músicas, filmes, *podcasts* e dicionários *on-line*. Repita palavras, expressões e frases.
- A hesitação não é um erro, mas uma característica da interação oral.
- Algumas palavras e expressões nos dão tempo para pensar. Observe os exemplos a seguir.
  Well...
  That's a very interesting question...
  Ah, yes...
  I see...
- Leia poesia e roteiros/legendas de filmes em voz alta para praticar a pronúncia dos sons da língua, a sílaba tônica das palavras e a entonação em geral.
- Use as tônicas e a entonação adequadamente. Elas afetam o significado.
- Veja alguns exemplos com a frase abaixo.

Joanne doesn't help in the kitchen.

a) *Joanne doesn't help in the kitchen.*
Meaning: someone helps in the kitchen, but Joanne doesn't.

b) *Joanne doesn't help in the kitchen.*
Meaning: the speaker dislikes Joanne's attitude.

c) *Joanne doesn't help in the kitchen.*
Meaning: she probably helps with other chores.

ON THE WEB

Get lyrics of pop songs from the internet and sing along
https://www.bbc.com/culture/music.

Online dictionaries to practice pronunciation
https://www.dictionary.com/, https://www.britannica.com/dictionary/.

Practice speaking
https://pt.englishcentral.com/browse/videos.

All sites accessed on Apr. 30, 2022.

Let's reflect on learning! – Part 4

Chegou a hora de refletir sobre sua aprendizagem na parte 4.

No caderno, para se autoavaliar, você começará utilizando os termos do quadro abaixo.

- Reading activities
- Speaking activities
- Listening activities
- Writing activities
- Grammar and vocabulary activities
- Checkpoints
- Research in action

Depois, vai selecionar o *emoticon* que melhor representa sua percepção dessa aprendizagem...

Illustrations: Freepik/ID/BR

... e finalizará com uma das opções abaixo:

Para aprender mais, eu vou...
- ... refazer os exercícios que achei mais difíceis.
- ... refazer os exercícios para me divertir.
- ... ouvir os áudios mais vezes.
- ... pedir ajuda aos colegas.
- ... pedir ajuda ao professor.
- ... outros.

Audio activities  *vou ouvir novamente.*

Listening activities  *vou repetir várias vezes.*

Acting with words  *vou pedir ajuda aos colegas.*

Não escreva no livro.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Neste momento, os estudantes são incentivados a avaliar seu processo de aprendizagem. Para que possam desenvolver essa proposta, instrua-os a retornar às duas unidades e a reler os objetivos apresentados. Incentive-os a folhear as páginas e a compartilhar com os colegas os conteúdos que aprenderam. Chame a atenção para o fato de que esta é uma oportunidade valiosa para que expressem suas dúvidas e possam retomar os conteúdos que julgam não ter compreendido de forma satisfatória.

MATERIAL DE APOIO

Para saber mais sobre atividades de autoavaliação no processo de aprendizagem da língua estrangeira, leia o trecho a seguir:

A necessidade de estabelecer comunicação e diálogo entre culturas e contextos distintos torna a língua mediadora de ações políticas e sociais e suscita, no contexto educacional, ajustes e alterações que permitam o atendimento das novas demandas. A necessidade do olhar crítico, relativamente a questões ligadas à prática de uma língua estrangeira, exige maior autonomia do aluno na regulação de sua própria aprendizagem. "O simples fato de que as pessoas não podem passar a vida na escola e precisam aprender continuamente, até mesmo para acompanhar as mudanças do mundo em que vivem, prova que a autonomia na aprendizagem é uma necessidade imperiosa." (Magno e Silva, 2008[1], p. 294). Nesse cenário, a autoavaliação torna-se relevante na promoção de monitoramento da aprendizagem, uma vez que permite oportunidades de olhar para a própria prática de aprendizagem e, a partir da reflexão acerca das dificuldades identificadas, tomar decisões concernentes à autorregulação. Assim, ela envolve os estudantes na capacidade de influenciar a própria aprendizagem, em vez de esperar pela ação ou intervenção de outros (Boud, 1995[2]).

Punhagui, G. C.; Souza, N. A. de. A autoavaliação na aprendizagem de língua inglesa: subsídio para reconhecimento da própria aprendizagem e gestão do erro. *Revista Roteiro*, Joaçaba, v. 37, n. 2, p. 266-267, jul./dez. 2012.

[1] Magno e Silva, Walkyria. Autonomia no aprendizado de LE: é preciso um novo tipo de professor? *In*: GIL, Glória; VIEIRA-ABRAHÃO, Maria Helena. *Educação de professores de línguas, os desafios do formador*. Campinas: Pontes Editores, 2008.

[2] Boud, David. *Enhancing learning through self-assessment*. Oxon: RoutledgeFalmer, 1995.

EXTRA ACTIVITIES

OBJETIVO

Levar os estudantes a falar sobre pessoas e famílias.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Levar os estudantes a:

- compreender e usar de maneira contextualizada o vocabulário trabalhado nas unidades;
- reconhecer elementos linguísticos trabalhados nas unidades em novos textos e contextos;
- fazer perguntas e dar respostas sobre informações pessoais;
- reconhecer os nomes das letras do alfabeto em inglês e soletrar;
- fazer perguntas e dar respostas sobre a família;
- reconhecer características dos gêneros quadro de tarefas e legenda em fotos;
- fazer perguntas e dar respostas sobre hábitos alimentares e rotina.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta seção, há atividades extras com a revisão de todas as unidades estudadas na coleção. Os estudantes podem fazer as atividades em sala de aula ou como tarefa de casa. Estimule-os a ouvir as músicas e a cantá-las, aprimorando cada vez mais a compreensão auditiva e a produção oral. Algumas atividades podem ser usadas para avaliação, a seu critério.

1. Pergunte à turma se conhecem as pessoas das fotos. Incentive-os a compartilhar com os colegas os traços físicos que auxiliaram na determinação de suas decisões.

Extra activities

Celebrities

1. What are their nationalities? Answer in your notebook with the words from the box.

Tibetan – Brazilian – English – French – Canadian – ~~Colombian~~

a. Shakira is from Colombia. *She is Colombian.*
b. Léa Seydoux is from France. **She is French.**
c. Morena Baccarin and Anderson Silva are from Brazil. **They are Brazilian.**
d. Tom Holland is from England. **He is English.**
e. Lhamo Thondup, the Dalai Lama, is from Tibet. **He is Tibetan.**
f. Justin Bieber is from Canada. **He is Canadian.**

A BNCC EM USO

Nesta seção serão trabalhadas as seguintes competências.

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.
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.
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.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA INGLESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

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.
5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos

Numbers

2. Complete the sequences in your notebook.

a. Two, four, I, eight, ten, twelve... **six**

b. One, three, five, II, nine, eleven... **seven**

c. Five, ten, III, twenty, twenty-five... **fifteen**

d. Eighteen, fifteen, IV, nine, six... **twelve**

e. V, twelve, eighteen, twenty-four, thirty... **six**

Countries and nationalities

3. In your notebook, complete the gaps with a country or a nationality.

a. 
Sauerkraut is from I. **Germany**
It's a popular II food. **German**

b. 
Lisbon is the capital of III. **Portugal**
It's an important IV city. **Portuguese**

c. 
Flamengo is from V. **Brazil**
It's a famous VI soccer team. **Brazilian**

d. 
The Statue of Liberty is in the VII. **USA**
It's a beautiful VIII monument. **American**

a. sigurcamp/iStock/Getty Images; b. fatido/iStock/Getty Images; c. Shutterstock.com/ID/BR; d. Shutterstock.com/ID/BR

4B. Nelly; Furtado; Canada; Victoria; Singer.

4C. Zac; Efron; United States; San Luis Obispo; Actor.

4D. Monique; Adamczak; Australia; Kensington; Tennis player.

4. 25 Who are they? Look at the following example, listen to the audio, and write the information in your notebook.

Frazer Harrison/Getty Images

First name: *Jude*
Last name: *Law*
Country: *England*
City/Town: *London*
Occupation: *Actor*

Venturelli/Getty Images

Valerie Macon/AFP

Jordan Mansfield/AFP

4. Como **atividade de pré-compreensão oral**, peça aos estudantes que observem as informações presentes no quadro de exemplo e tentem prever que informações terão de completar no caderno. Destaque que fazer previsões ajuda na compreensão tanto de textos escritos como de textos orais.

AUDIO TRANSCRIPT

TRACK 25

1. Jude Law is from London, England. He's an actor.
2. Nelly Furtado is from Victoria, Canada. She's a singer.
3. Zac Efron is from San Luis Obispo, United States. He's an actor.
4. Monique Adamczak is from Kensington, Australia. She's a tennis player.

em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável.

Além destas competências, também são trabalhadas as seguintes habilidades.

(EF06LI05) Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.

(EF06LI07) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

(EF06LI08) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.

(EF06LI09) Localizar informações específicas em texto.

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

(EF06LI16) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.

(EF06LI17) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

(EF06LI19) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

(EF06LI20) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.

(EF06LI21) Reconhecer o uso do imperativo em enunciados de atividades, comandos e instruções.

A BNCC EM USO

As atividades extras da *Unit 1* auxiliam os estudantes a desenvolver a habilidade **EF06LI05** ao promover oportunidades de aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de celebridades de diversas partes do mundo. Além disso, essas atividades trabalham o desenvolvimento das habilidades **EF06LI17** e **EF06LI9** ao oportunizarem a construção de repertório lexical sobre países, nacionalidades, bem como o uso do presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *be*).

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao desenvolver as atividades propostas nesta página, oriente os estudantes a folhear as páginas do livro e a localizar os verbos dos itens de **a** a **e** no enunciado da atividade **1**. Então, encoraje-os a mencionar os exemplos que encontraram.

2. Ao corrigir a atividade, você pode propor um jogo de adivinhação. Um estudante diz as cores corretas da bandeira e os outros devem dizer qual é seu país de referência.

Verbs

1. In your notebook, complete the sentences with the words from the box.

~~Listen~~ Write Read Talk Look

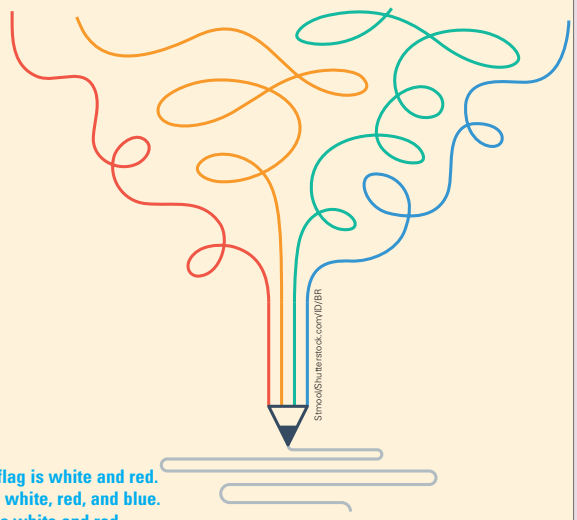
a. *Listen* — to a song. / to music. / to the podcast.

b. Look I — at page 34. / at the photo. / at the blackboard.

c. Read II — a magazine. / the instructions. / a book.

d. Write III — a message. / a story. / a scrapbook.

e. Talk IV — to your teacher. / to a classmate. / to a friend.


Simoa/Shutterstock.com/ID/BR

Colors

This isn't the Japanese flag. /The Japanese flag is white and red.
This isn't the French flag. /The French flag is white, red, and blue.
This isn't the English flag. /The English flag is white and red.
This isn't the American flag. /The American flag is red, white, and blue.

2. What's wrong with the flags? Write down their correct colors in your notebook.

Flags: Puvadol Jaturawutthichai/Shutterstock.com/ID/BR

A BNCC EM USO

As atividades extras da *Unit 2* desenvolvem as habilidades **EF06LI16**, **EF06LI17** e **EF06L21** ao articularem o uso de expressões e vocabulário que circulam na sala de aula, repertório lexical sobre temas familiares, alfabeto, cores, países, etc., e ao trabalharem com o uso do imperativo voltado para o contexto de sala de aula.

MATERIAIS DE APOIO

Ao realizar as atividades de gramática e vocabulário, você pode propor competições que tornam a aprendizagem mais divertida. Para saber mais sobre a "gamificação" do ensino, leia o trecho a seguir.

O verbo "aprender" tem duas acepções principais: a primeira é adquirir um conhecimento que não se tem; a segunda é adquirir uma habilidade que se deseja possuir. Se eu procuro saber, por exemplo, o que é o teste de Turing, estou tentando adquirir um conhecimento; se, por outro lado, quero aperfeiçoar meu saque no jogo de tênis, estou tentando desenvolver uma habilidade. Em princípio, o conhecimento está mais relacionado à mente, como seu depositário natural; enquanto a habilidade pode residir tanto em partes do corpo como na mente: normalmente vejo o braço como o principal responsável pela minha habilidade com a raquete de tênis, mas minha facilidade com números seria basicamente mental. Geralmente a habilidade é mais visível e reflete mais claramente uma ação, ao contrário do conhecimento, que pode ficar mais oculto, dentro do sujeito, que pode optar por demonstrá-lo aos outros ou guardado para si mesmo. O *game* tem a característica de desenvolver os dois tipos de aprendizagem: como conhecimento e como habilidade. Quem joga desenvolve o corpo e a mente.

A capacidade dos *games* em desenvolver a aprendizagem tem despertado o interesse dos pesquisadores (Gee, 2004[1]; Squire, 2011[2]; Kapp, 2012[3]), a ponto

The alphabet

3. 26 Listen and repeat the alphabet.

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

4. 27 Listen to the following words and group them in your notebook according to the similar sounds.

~~glue~~ ~~door~~ ~~two~~ ~~four~~ ~~five~~ ~~day~~ ~~night~~ ~~eight~~
you white paper write blue name sport

Não escreva no livro.

3. Ao trabalhar com o alfabeto, sugerir aos estudantes a escuta de "The alphabet song": https://learnenglishkids.britishcouncil.org/songs/the-alphabet-song (acesso em: 8 abr. 2022). Eles podem ouvir e praticar os sons de maneira mais lúdica e divertida.

4. Solicitar aos estudantes que tentem adivinhar quais palavras do quadro são similares aos exemplos da atividade. Depois, tocar o áudio para que confirmem suas predições.

de proporem a "gamificação" do ensino, trazendo para o ambiente da escola o que tem sido feito no mundo corporativo: assim como as empresas têm usado os *games* para motivar e fidelizar os clientes, também as escolas poderiam usar esses mesmos recursos para aumentar o interesse dos estudantes na aprendizagem.

LEFFA, V. J. Gamificação adaptativa para o ensino de línguas. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA, INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO. *Anais...*, Buenos Aires, 2014. p. 2.

[1] GEE, J. Learning by design: games as learning machines. *Interactive Educational Multimedia*, n. 8, p. 15-23, 2004.

[2] SQUIRE, K. *Video games and learning*: teaching and participatory culture in the digital age. New York: Teachers College Press, 2011.

[3] KAPP, K. M. *The gamification of learning and instruction*: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco, CA: Pfeiffer, 2012.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Pergunte se alguém da sala já teve a experiência de viver ou visitar pessoas em moradias como as retratadas nesta página. Explore as imagens, pedindo aos estudantes, por exemplo, que descrevam as pessoas e apontem a quantidade de membros das famílias.

- Com base nesta atividade, sugerimos refletir sobre as condições sociais dos trabalhadores migrantes nos Estados Unidos e sobre o preconceito quanto aos migrantes no Brasil.

Families and migration

1. Look at the photos below.


A Mongolian family and their yurt, a kind of tent.

Chester Voyage/Alamy/Fotoarena


Migrant workers in the USA and their home.

Jonathan Blair/Corbis/Getty Images

The Klink family on their boat.

Marina Klink/Acervo do cedente

Now, match the families to their descriptions in your notebook.

a. The Mongolian family

b. The migrant family

c. The Klink family

a–III; b–II; c–I.

I. There are three children in Amyr Klink's family: Tamara, Laura, and Marina Helena. Tamara and Laura are twins.

II. There are seven people in the family: the mother and six children. They are a poor family.

III. They are an Asian family with five children. This is a typical house in their country.

2. Choose the correct words to complete the definitions in your notebook.

brother(s) mother sister(s) uncle nephew father you

a. Your parents are your I and II. **mother/father**

b. Your parents' children are III, your IV, and your V. **you/brother(s)/sister(s)**

c. Your father's brother is your VI. **uncle**

d. Your sister or brother's son is your VII. **nephew**

DID YOU KNOW...?

- The words **parents** and **relatives** are false friends.
- **Parents** = father and mother.
- **Relatives** = other members of the family.
- An extended family is a group of relatives connected by blood, marriage, or affection. Extended families usually include three generations.

3. In your notebook, unscramble the sentences. Then, match the descriptions and the pictures. **a–II; b–I; c–III.**

a. She | short | has | hair | black | curly | black | and | eyes.
She has short curly black hair and black eyes.

b. She | hair | has | brown | long | and | brown | straight | eyes. **She has long straight brown hair and brown eyes.**

c. She | and | blue | blond | wavy | hair | has | shoulder-length | eyes.
She has shoulder-length wavy blond hair and blue eyes.

Arivesabe/Shutterstock.com/ID/BR
wavebreakmedia/Shutterstock.com/ID/BR
Valua Vitaly/Shutterstock.com/ID/BR

4. Do you like short or long hair? Talk to your classmates about it. **Personal answer.**

GRAMMAR NOTE

- Bob and Sue **like** birds. They have two canaries. **appreciate** (feeling)
- Bob and Sue sing very well. They sing **like** canaries. **similar to** (comparison)
- They are **birds of a feather**. = They are **the same type of people**.

- ***Grammar note:*** Com a colaboração dos estudantes, escreva na lousa mais frases que contenham, em sua composição, a palavra *like* com o sentido de *feeling* e como termo usado para *comparison*. Sugira-lhes que façam uso dos temas estudados nas unidades do livro.

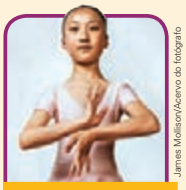
A BNCC EM USO

As atividades extras relativas à *Unit 3* trabalham o desenvolvimento das habilidades **EF06LI17** e **EF06LI19**, pois promovem a construção de repertório lexical relativo aos traços físicos de pessoas e utilizam o presente do indicativo para descrevê-las.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Utilize a imagem do quarto para explorar itens do mobiliário. Oriente os estudantes sobre a diferença entre *desk* (escrivaninha ou mesa de trabalho) e *table* (geralmente usada para refeições). Para ampliar a atividade, peça-lhes que listem itens presentes em seus quartos cujos nomes em inglês gostariam de aprender. Sugerimos um trabalho com dicionários bilíngues para o desenvolvimento de vocabulário sobre o tema.

Learning more about furniture and profile


James Mollison/Acervo do fotógrafo

Li, 10, Beijing, China.

1. Take a look at Li's bedroom and do the activities in your notebook. Match the images to the items.

chair desk computer
rug armchair

Answers: a. chair; b. desk; c. computer; d. rug; e. armchair.

James Mollison/Acervo do fotógrafo

2. What important item of a bedroom is not in the picture? Answer in your notebook. **The bed.**

3. In your notebook, complete the following text with the words from the box to learn about Li.

she ten-year-old her homework three hours

A Li is a perfectionist and lives with B parents in an apartment block in Beijing. C spends up to D every night working on her E, "completing it to the highest standard."

MASCARENHAS, Hyacinth. 21 Images of Where Children Sleep around the World Paints a Powerful Picture of Inequality. *MIC*, Feb. 12, 2013. Available at https://www.mic.com/articles/75173/21-images-of-where-children-sleep-around-the-world-paints-a-powerful-picture-of-inequality. Accessed on Apr. 18, 2022.

Answer: Ten-year-old Li is a perfectionist and lives with her parents in an apartment block in Beijing. She spends up to three hours every night working on her homework, "completing it to the highest standard."

Telling the time in English

4. What time is it?

Create your own memory game and practice telling the time with a classmate! Draw or use pictures of different clocks on a paper card.

Argalo/Shutterstock.com/ID/BR

Cards: Fed82/Shutterstock.com/ID/BR; Cath Vectorelle/Shutterstock.com/ID/BR; AVS-Images/Shutterstock.com/ID/BR; Siamb/Shutterstock.com/ID/BR; Nogwan/Shutterstock.com/ID/BR; Aleks/Shutterstock.com/ID/BR; Mesarik Miroslav/Shutterstock.com

Michelle Sha/Shutterstock.com/ID/BR

Now is time to...

5. Read the following useful information.

a. Banks in Brasilia open at ten am.
Banks in Brasilia close at four pm.

b. Elections in Brazil start at eight am.
Elections in Brazil finish at five pm.

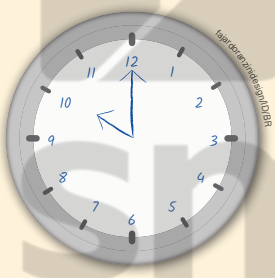
c. My classes at school start at seven am.
My classes at school finish at 12 noon.

6. In your notebook, draw five clocks like the model. Then, draw the hands of the clocks to complete the information.

a. Banks in Brasilia open at *10 am*.
Banks in Brasilia close at I. **4 pm**

b. Elections in Brazil start at II. **8 am**
Elections in Brazil finish at III. **5 pm**

c. My classes at school start at IV. **7 am**
My classes at school finish at V. **12 pm**



fajer.dorin/Shutterstock.com/ID/BR

7. Complete the following statements in your notebook. **Personal answers.**

a. My classes start at I.

b. My classes finish at II.

A BNCC EM USO

As atividades extras da *Unit 4* auxiliam a construção de repertório sobre temas familiares, mobiliário e horas, desenvolvendo, dessa forma, a habilidade **EF06LI17**.

3. Encoraje os estudantes a mencionar em voz alta as horas durante a realização do jogo da memória.

6. Peça-lhes que deem exemplos de seu dia a dia. Incentive-os a descrever sua rotina e a mencionar o horário em que praticam cada atividade.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Para ampliar as atividades desta página, sugerimos levar para a sala de aula outras fotos impressas ou projetadas e pedir aos estudantes que identifiquem os nomes dos alimentos. Outra sugestão é pedir a eles que façam colagens de imagens de *close-ups* de alimentos nos *scrapbooks*.

Food

1. Food close-ups! Can you identify the food items? Answer in your notebook.

a. *bread*

alessandroguerriero/iStock/Getty Images

b. corn

Alexander Dashevsky/ Shutterstock.com/ID/BR

c. lettuce

Adisa/Shutterstock.com/ID/BR

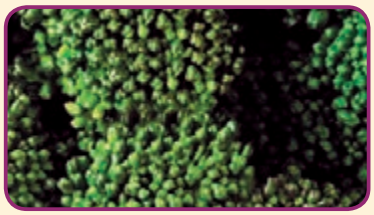
d. watermelon

Aqua Image/Alamy/Fotoarena

e. orange

Robert Zywucki/Shutterstock.com/ID/BR

f. broccoli



Jonathan Kantor/Digital Vision/ Getty Images

g. pineapple

Olga Popova/Shutterstock.com/ID/BR

h. strawberry

Patryk Kosmider/Shutterstock.com/ID/BR

2. Odd one out. Write in your notebook the different word.

a. cauliflower; onion; cheese; broccoli; lettuce
b. fish; lemon; pork; beef; chicken
c. orange; banana; avocado; corn; grape
d. milk; butter; carrot; yogurt; milkshake

3. In your notebook, write the food groups of the odd items from **exercise 2**. You can check the food pyramid in **Unit 5** (**page 88**).

a. *milk*
b. I fruits
c. II grains
d. III vegetables

Nutrition facts

4. Take a look at the label. Where can you find this kind of label? Write the answer in your notebook. **C**

StephenVanHorn/Shutterstock.com/ID/BR
karam Miri/Shutterstock.com/ID/BR
studiomode/Alamy/Fotoarena
Photosindia.com LLC/Alamy/Fotoarena
turk_stock_photographer/iStock/Getty Images

5. Read the following nutrition facts label and answer the questions in your notebook.

a. What nutrition information can you find on the label?

b. Look at the five parts of this nutrition facts label. Each part has a different letter. In your notebook, match the letters to the Roman numerals below.

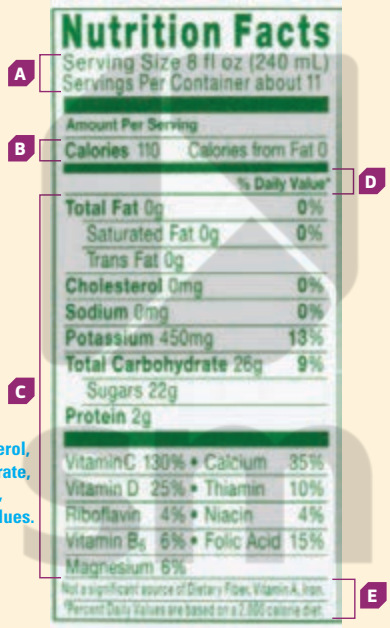
I. Additional explanations
II. Information about calories
III. Nutrients
IV. Serving size/number of servings
V. The percent daily value (% DV) of nutrients

A-IV; B-II; C-III; D-V; E-I

DID YOU KNOW...?

- **Nutrition facts** on food labels have information on food energy.

Martin Shields/Alamy/Fotoarena



6. Study the nutrition facts in **exercise 5** and complete the sentences in your notebook with the correct option.

a. The product is an example of:

I. healthy food. **X**
II. unhealthy food.

b. It is probably:

I. macaroni and cheese.
II. orange juice. **X**

5a. Possible answer: fat, cholesterol, sodium, potassium, carbohydrate, protein, vitamins, magnesium, calories, servings, % daily values.

- Como **atividade de pré-leitura**, mostre aos estudantes alguns rótulos com informações nutricionais e peça-lhes que apontem os elementos mais comuns presentes nesse tipo de texto. Organize a turma em grupos e sugira que cada grupo analise dois ou três rótulos. Se julgar pertinente, peça à turma que leve rótulos de casa para a sala de aula.
- Como **atividade de pós-leitura**, discuta a importância das informações nutricionais contidas nos rótulos das embalagens dos produtos.

A BNCC EM USO

As atividades extras da *Unit 5* favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF06L07**, **EF06L08**, **EF06L09** e **EF06LI17** ao promoverem oportunidades de formulação de hipóteses, identificação do texto e localização de informações no texto *Nutrition Facts*, além favorecer a construção de repertório lexical sobre o tema e sobre os alimentos.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Ao realizar as atividades destas páginas, organize os estudantes em duplas e oriente-os a imaginar como gostariam que fosse sua rotina. Incentive-os a descrever sua nova rotina ao colega de dupla. Em seguida, peça-lhes que partilhem essa informação com os demais colegas da turma.

Routines

1. In your notebook, write a sentence for each picture as in the example.

Não escreva no livro.

2. In your notebook, write the verbs from the box in the correct places.

~~Go to~~ Play Take Eat/Have Do Get

a. *Go to* — school. / bed. / the cinema. / church.

b. Get (I) — up. / dressed. / home.

c. Play (II) — computer games. / with the dog. / football.

d. Eat/Have (III) — breakfast. / lunch. / dinner. / a snack.

e. Take (IV) — a shower. / the dog for a walk. / English classes.

f. Do (V) — the homework. / exercises. / the dishes.

3. Let's play detective and understand an enigmatic text about Mike's daily routine. Copy the text in your notebook replacing the pictures with adequate words. Then compare your answers with a classmate. Are you good detectives? Look at the examples.

Mike *wakes up* at 6:30. He *brushes his teeth* and *gets dressed*.

Then, he (walks) to school with his brothers and a neighbor. At school, he has a breakfast of chocolate milk and a cookie.

Classes begin at 7:10. Mike (likes) school and his teacher. On Friday, he has (violin) lessons and (computer) class. He has lunch at school at 10:00. They usually have (rice and beans) with salad and meat. At 10:20, he goes back to class. At 10:45, classes end and he walks home with his brothers.

At home, he changes his clothes and does his chores. Then, he (plays soccer) with his friends.

At 3:00, he (takes a shower) and (drinks) fresh fruit juice. Then, he (takes a nap). At 5:00, he wakes up and has a snack of fried beef. After his snack, he (watches) cartoons, he (does) his homework, and plays with his brothers. At 9:00, he has dinner and, then, goes to (bed).

Pisorna Camacho/ID/BR

2. Se julgar necessário, acrescente outras expressões para combinar com os verbos apresentados e/ou proponha esquemas semelhantes aos apresentados na atividade com outros verbos.

Ao término da atividade, oriente os estudantes a narrar o texto em voz alta. Incentive-os a trabalhar a entonação para dar sentido e sonoridade ao texto.

3. Sugerimos ressaltar que o texto da atividade trata do menino Mike em terceira pessoa e que, portanto, os verbos devem ser conjugados nessa pessoa.

A BNCC EM USO

As atividades extras da *Unit 6* trabalham as habilidades **EF06LI17** e **EF06LI19** ao articularem o repertório lexical sobre temas rotineiros e o uso do presente do indicativo para descrevê-los.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Pergunte aos estudantes se eles sabem o que é um avatar e, em seguida, peça-lhes que leiam a definição desse termo, dada em inglês. Depois, eles fornecerão a definição desse termo em português. Para tanto, oriente-os a fazer as atividades em duplas. Em seguida, duas duplas podem se reunir formando grupos de quatro integrantes. Depois de discutir, cada grupo deve chegar a um consenso sobre a definição de "avatar" e apresentá-la à turma.

In a digital world

1. Read the definition of an avatar and do the following activities in your notebook.

What is an avatar?

In a virtual world, an avatar is a digital persona you can create and customize. It's whoever you want to be, but in the virtual world.

a. Where can we use an avatar? Write the possible alternatives. **Personal answer.**

Twitter Skype blog e-mail Facebook

b. Look at the pictures, read the captions, and write the correct sentence.

Warner Bros/Everett Collection/Fotoarena

Warner Bros/Everett Collection/Fotoarena

Wade Watts (above), an orphan boy, and his avatar (on the right), Parzival. They are characters from the movie *Ready Player One*, 2018.

I. Wade Watts's avatar is a girl.

II. Wade Watts's avatar is his alternative identity. **X**

2. Now, you are the artist! **Personal answers.**

a. In your notebook, create your own avatar! Make decisions. Remember that your avatar can represent your real life or an alternative identity.

b. In your notebook, explain your avatar's physical characteristics.

3. Read the statement and answer the questions below in your notebook.

> Swimming, tennis, rugby, kickboxing, karate, sailing, golf, surfing, and handball are all immensely popular in Brazil.

a. Do you agree with the information about sports in this statement? Why?

Possible answer: No, I don't. Some sports, like tennis, rugby, sailing, and golf, are not (immensely) popular in Brazil.

b. Use the names of the sports to describe the pictures below.

South_agency/iStock/Getty Images

They're playing rugby.

traveran/iStock/Getty Images

She's sailing.

Pablo_K/iStock/Getty Images

He's swimming.

ElenaNichzhenova/iStock/Getty Images

She's doing karate.

damutt_2000/Shutterstock.com/ID/BR

She's playing handball.

andresr/iStock/Getty Images

She's kickboxing.

3. Chame a atenção dos estudantes para os esportes apresentados nesta página. Pergunte se eles conhecem esses esportes e incentive-os a mencionar em quais países eles são mais populares. Com base nas respostas para o item **a**, discuta algumas hipóteses que expliquem por que uns esportes são mais populares do que outros no país em questão: preferências culturais, investimento na educação do esporte, oportunidade de praticar diferentes modalidades, etc. Você pode sugerir a eles que façam uma pesquisa sobre o assunto.

A BNCC EM USO

As atividades extras da *Unit 7* trabalham as habilidades **EF06LI11**, ao explorar avatares para a construção de conhecimento em língua inglesa, e **EF06LI20**, ao utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso sobre esportes.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

1. Para ampliar a atividade, peça aos estudantes que listem possíveis recomendações para proteger o meio ambiente que poderiam ser seguidas na escola e em seus arredores. Para criar essa lista, os estudantes poderão utilizar um dicionário bilíngue na biblioteca da escola ou *on-line* no laboratório de informática. Essa lista de recomendações poderá ser usada como ponto de partida para a criação de cartazes de campanhas voltadas para a proteção ambiental na escola e nas comunidades em seus arredores.

Protecting the environment

1. In your notebook, complete the following recommendations to protect the environment, using the verbs from the box.

recycle pick up use(3x) conserve start make plant save

Answers: I. conserve; II. save; III. use; IV. use; V. start; VI. plant, VII. recycle; VIII. pick up; IX. make; X. use.

Arquivo/The Gardening Cook

2. What kind of shopping bag is the text referring to? Use your notebook to answer. **Answer: b.**

a.

Daria Nipot/Shutterstock.com/ID/BR

b.

Syda Productions/Shutterstock.com/ID/BR

3. Why do you think homemade desserts are included in the recommendations? Answer in your notebook.

a. Because they are fresh and delicious. **X**

b. Because they may contain chemicals.

4. To which recommendations can the following images be related? Write the answers in your notebook. **Answers: a-1; b-10; c-7; d-8.**

a.

Chubykin Arkady/Shutterstock.com/ID/BR

c.

Yacobchuk/Stock/Getty Images

b.

Temporal/Stock/Getty Images

d.

SDI Productions/Stock/Getty Images

5. Based on the recommendations, in your notebook, create two lists: one with what you are already doing to protect the environment at home, and the other with additional actions you can start immediately.

A BNCC EM USO

As atividades extras da *Unit 8* favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06LI21** ao articular o uso do imperativo em recomendações para proteger o meio ambiente. Essas atividades auxiliam também o desenvolvimento da habilidade **EF06LI09** ao promover oportunidades de localização de informações nas recomendações voltadas para a proteção do meio ambiente.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- No glossário, o estudante vai encontrar, em ordem alfabética, palavras ou expressões utilizadas ao longo do livro e seus significados em português.
- Se julgar pertinente, estimule os estudantes a construir seu próprio glossário no caderno, anotando as palavras que consideram mais difíceis ou de cujo significado não estão seguros. Ao final do ano, eles poderão compartilhar esse glossário com os colegas e, caso haja necessidade, complementá-lo.
- O conteúdo desta seção possibilita o desenvolvimento da autonomia do estudante para regular seu próprio processo de aprendizagem, pois o auxilia a agir de forma favorável ao "[...] desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades" (Brasil, 2018, p. 14).

GLOSSARY

A

about sobre
above acima
ad anúncio
add adicionar
advice conselho
advise aconselhar, advertir
after depois
again de novo, novamente
age idade
agree concordar
allow permitir, autorizar
alone em paz, sozinho
aloud em voz alta
also também
among entre
amount quantidade
ankle tornozelo
another outro
around ao redor, em volta; por volta de, aproximadamente
ask pedir; perguntar
assault agressão, violação
audience público
average médio
away fora, para longe
awesome impressionante

B

bad ruim
baked cozido
ball pen caneta esferográfica
bathroom banheiro
beans feijão
because porque
bed cama
beef carne de boi
before antes (de)
begin (began, begun) começar
behind por trás, atrás (de)
believe acreditar
below abaixo
belt cinto
best melhor
between entre
binder fichário
birth nascimento
bit pedaço pequeno
bite (bit, bitten) morder
blackboard quadro-negro
blond loiro
blood sangue
board quadro
boat barco
body corpo
bond elo, vínculo
bonding aglutinante
boring chato
bowling boliche
blueberry mirtilo
break intervalo
breakfast café da manhã
brick tijolo
brunch refeição que se toma ao acordar tarde, misto de café da manhã com almoço
brush escovar
buddy amigo, companheiro
building edifício, construção
bully praticar *bullying*; aquele que pratica *bullying*

C

call chamar
can poder (pedido; habilidade)
candy bala
cap boné
caption legenda
care cuidado
career carreira
carefully cuidadosamente
carrot cenoura
cartoon desenho, caricatura
case estojo
cauliflower couve-flor
ceiling teto
change mudança; mudar, trocar
character personagem
charming charmoso
chart quadro
chess xadrez
chest peito, tórax
chicken frango
chimney chaminé
chips batatinhas fritas
choose (chose, chosen) escolher
chore tarefa
church igreja
class aula, sala de aula
classmate colega de sala
cleaning limpeza
clean up limpar
clock relógio de parede
close próximo, perto; fechar
college faculdade
comb pentear
companionship companheirismo
compass compasso
cookie biscoito
cool legal
corn milho
cost (cost) custar
cottage cabana, chalé
country país
crazy louco
create criar
cry chorar
curtain cortina
customize personalizar
cut (cut) corte; cortar
cute bonito, atraente

D

daily diária
damage danificar
dancer dançarino
dangerous perigoso
datebook agenda
delight deleite, prazer
design desenhar, projetar
desk escrivaninha, carteira
dessert sobremesa
destroy destruir
die morrer
dining room sala de jantar
dinner jantar
disgusting nojento
dish prato
dislike não gostar
distressing aflitivo, penoso
dodgeball queimada
dolphin golfinho
dot ponto
doubt dúvida
draft rascunho
draw (drew, drawn) desenhar
drawing desenho
dream sonho
drink (drank, drunk) beber
drive (drove, driven) dirigir, levar de carro
driver motorista; **racing driver** piloto
during durante

E

each cada
early cedo
easily facilmente
Easter Páscoa
effort esforço
either ou
empty esvaziar; vazio
engage engajar
enjoy apreciar, gostar
equestrian equestre; cavaleiro
essay ensaio
evaluate avaliar
even número par; mesmo
everybody todos, todo mundo
everyday cotidiano; **every day** todos os dias
everyone todos, todo mundo
everything tudo
exceed exceder
exciting excitante, estimulante
expensive caro

F

faith fé
fall (fell, fallen) cair
farm fazenda
fast rápido
fat gordura; gordo
fault culpa
feed alimentar
feel (felt) sentir
feelings sentimentos
fellow companheiro
few alguns (poucos), algumas (poucas)
fight (fought) brigar
fill preencher
find (found) encontrar
finish terminar
fit em forma
flag bandeira
flat (BrE) apartamento
floor piso
fly (flew, flown) voar
focus focar
follow seguir
following seguinte
forever para sempre
forward adiante
free libertar
freedom liberdade
fresh fresco
friend amigo
friendly amigável
friendship amizade
fries fritas
frog rã
full cheio
funny engraçado
furniture mobília

G

gap lacuna
garden jardim
generation geração
get (got) ficar; arranjar; chegar; conseguir
get up (got up) levantar
girl garota, moça
give (gave, given) dar
give out (gave out, given out) anunciar; distribuir
glare encarar, olhar com raiva ou ferocidade
glue cola
go (went, gone) ir
go down (went down, gone down) descer
gossip fofoca; fazer fofoca
grape uva
grass grama
greeting cumprimento
grid grade
grill grelhar
grow (grew, grown) crescer
guess adivinhar
guessing adivinhação
guest hóspede, convidado
guideline orientação
guitar violão

H

habit hábito
half metade
ham presunto
hang out (hung out) passar o tempo em um lugar ou com alguém
happen acontecer
have (had) ter
hazel eyes olhos cor de amêndoas
health saúde
height altura
help ajudar
here aqui
highlighter marcador

hip quadril
hit (hit) bater
hometown cidade natal
honey mel
housewife dona de casa
how como
hungry com fome
hurt (hurt) ferir, machucar
hurtful doloroso, danoso

I

infer inferir
instead em vez (de)
interview entrevistar
introduce apresentar
instructions instruções

J

join juntar-se
juice suco
just somente, apenas

K

keep (kept) manter
kick chutar
kill matar
kind gentil, respeitoso
kiss beijar
kitchen cozinha
know (knew, known) saber, conhecer
knowledge conhecimento

L

lab laboratório
label rótulo
land terra
late atrasado; tarde
later mais tarde
laundry roupa para lavar; lavanderia
layout disposição, formato
leaf folha
lean sem gordura, magro
learn (learnt) aprender
learning aprendizagem
leave (left) deixar
let (let) permitir, deixar
letter letra
library biblioteca
lie mentira
listen escutar, ouvir
listening compreensão oral
live viver, morar
living room sala de estar
look olhar
look for procurar
loose avulso
lovely adorável
low abaixo do nível (considerado ideal)
lunch almoço
lyrics letra de música

M

magazine revista
main principal
make (made) fazer
mankind raça humana
marker marcador
marriage casamento
marvelous maravilhoso
match combinar, associar
mattress colchão
may poder (permissão)
meal refeição
mean (meant) significar; maldoso
meaning significado
meat carne
mess bagunça
meet (met) conhecer, encontrar
might pode (probabilidade)
mind mente
mirror espelho
miss perder
missing faltando
mistake erro
mixed misturado
money dinheiro
monkey macaco
mostly principalmente
must dever

N

nap soneca; tirar uma soneca
nasty indecente, vexatório
near próximo, perto
necklace colar
need precisar
neighbor vizinho
neighborhood vizinhança
newspaper jornal
nice encantador, bonito
nickname apelido
nobody ninguém
noise barulho
nothing nada
noun substantivo
nut castanha

O

odd estranho
offense ofensa, afronta, violação
offer oferecer
office escritório
often frequentemente
once uma vez
only único
open aberto; abrir
organize organizar
other outro
out loud em voz alta
outside externo, exterior
own próprio

P

painter pintor
painting pintura
paper papel
partner parceiro, colega
party festa
pay (paid) pagar, prestar
peace paz

peaceful pacífico
peach pêssego
peak pico
peanut amendoim
pear pera
peas ervilhas
people pessoas
perform realizar
pet animal de estimação
pick up pegar
picture quadro, figura
pig porco
pillow travesseiro
place lugar; colocar
plan plano
play jogar, brincar; tocar
player jogador
polite educado
pool piscina
poor pobre
pork carne de porco
portrait retrato
pray rezar
prediction previsão
pretty bonita, atraente
price preço
probably provavelmente
profile perfil
prompt lembrete
pudding pudim
purpose propósito, objetivo
push empurrar
put (put) pôr, colocar
put away guardar
puzzle quebra-cabeça

Q

quick rápido
quickly rapidamente
quotation citação

R

rank classificar, ordenar
read (read) ler
reading leitura
real estate imóveis
recipient destinatário
relative parente
remain permanecer
repeat repetir
replace substituir
reply responder
report relatório; **report card** boletim
request pedido
research pesquisa
restroom banheiro
review rever
rhyme rima
riddle enigma, charada
right certo; direito; corretamente
ring anel
roof telhado
round arredondado
routine rotina
run (ran, run) correr

S

sailing iatismo
same mesmo
sausage linguiça
save salvar
say (said) dizer
schedule horário, agenda
scissors tesoura
scratch arranhar
scream gritar
search busca
seat belt cinto de segurança
see (saw, seen) ver
seem parecer
sell (sold) vender
send (sent) mandar, enviar
serving porção
set conjunto
settlement povoado
set up (set up) formar
share compartilhar
sharpener apontador
sheet folha
shin canela (parte do corpo)
shine (shone) brilhar
shirt camisa
shoe sapato
shop comprar, fazer compras
shopping compras
shout gritar
show mostrar
shuffle embaralhar
sight vista
sign tabuleta, cartaz
sing (sang, sung) cantar
sitting room sala de estar
size tamanho
skirt saia
slap dar tapa, esbofetear
slave escravo
sleep (slept) dormir
smart inteligente
smell (smelt) cheirar
solution solução
someone alguém
something algo
sometimes às vezes
songwriter compositor(a)
sort tipo
sorted sortido, variado
source fonte
soybean soja
speaking expressão oral, fala
spell (spelt) soletrar
spelling ortografia, soletração
spend (spent) passar
spin (span, spun) girar
spot ponto; localizar
spread (spread) espalhar
sprint corrida de curta distância e alta velocidade
square quadrado
staircase escadaria
stairs escada
stand (stood) estar em pé
start começar
statement afirmação
stay ficar

steal (stole, stolen) roubar
stick palito
story (AmE)/storey (BrE) pavimento
strawberry morango
stress tônica
strip faixa; tira; tirar a roupa
stubborn teimoso(a)
stuff coisas
subject disciplina escolar, matéria
suffer sofrer
summer verão
sunny ensolarado
support apoiar, defender
surname sobrenome
sweet doce
swimmer nadador
swimming natação

T

take (took, taken) tomar; levar; pegar
take a look verificar; dar uma olhada
talk falar, conversar
taste gosto
teach (taught) ensinar
tease provocar
teeth dentes
tell (told) contar
text enviar mensagem
thigh coxa
thin esbelto, magro
thing coisa
think (thought) pensar, achar
thought pensamento
threat ameaça
threaten ameaçar
throw (threw, thrown) atirar, jogar
tidy up arrumar
tie laço, gravata
tired cansado
together junto
tonight esta noite
too muito; também
touch toque; tocar
toy brinquedo
trash lixo
trouble dificuldade, problema
troublemaker causador de problemas
trousers calças
truck caminhão
true verdade
trusted de confiança
try tentar
tuna atum
turn vez
turn off desligar
turtle tartaruga
twin gêmeo
type tipo

U

ultimately no final das contas
underline sublinhar
understand (understood) entender
unscramble pôr em ordem
until até
upset aborrecido, agitado
usually normalmente

V

view vista

W

wage salário
wait esperar
wake up (woke up, woken up) acordar
walk caminhada, passeio
walk away afastar-se
wall parede
want querer
wash lavar
watch relógio de pulso; assistir
water água
watermelon melancia
way maneira
weak fraco
weakness fraqueza
wear (wore, worn) vestir
wedge pedaço em forma de cunha, lasca
weight peso
wet (wet) umedecer
what o quê, qual
where onde
whether se
whiteboard quadro branco
whole integral; todo
winner vencedor
without sem
wonder maravilha
work trabalhar
work out fazer exercícios
world mundo
wrapper embalagem
wrist pulso
writing escrita
wrong errado

Y

year ano
young jovem

Z

zoo zoológico

LANGUAGE REFERENCE

PART 1

Present Simple – *to be*

Verbo ***to be*** conjugado no **Present Simple**.

Full and contracted forms	
I **am** I'**m**	in Gryffindor too.
He **is** / She **is** / It **is** He'**s** / She'**s** / It'**s**	
We **are** / You **are** / They **are** We'**re** / You'**re** / They'**re**	

Acrescentar ***not*** ou ***n't*** após o verbo ***to be*** em frases negativas.

Full and contracted forms	
I **am not** I'**m not**	from Portugal.
He **is not** / She **is not** / It **is not** He'**s not** / She'**s not** / It'**s not** He **isn't** / She **isn't** / It **isn't**	
We **are not** / You **are not** / They **are not** We'**re not** / You'**re not** / They'**re not** We **aren't** / You **aren't** / They **aren't**	

O verbo ***to be*** antecede o sujeito em frases interrogativas.

Verb + Subject		
Am	I	in the Harry Potter movies?
Is	he / she / it	
Are	we / you / they	

Short answers					
Affirmative			Negative		
Yes,	I	**am**.	No,	I	**'m not**. **am not**.
	he / she / it	**is**.		he / she / it	**isn't**. **is not**. **'s not**.
	we / you / they	**are**.		we / you / they	**aren't**. **are not**. **'re not**.

Imperativo

Empregar o **Imperativo** para comandos ou instruções.

Affirmative = verb	Negative = don't + verb
Look at the images.	**Don't look**.
Close the book.	**Don't close** your books.
Listen to the CD.	**Don't read**.
Circle the correct word.	**Don't talk** to strangers.

Can ou *may* para autorizações

Empregar ***can*** ou ***may*** para pedir autorizações ou consentimentos:

Informal questions	Formal questions
Can I go to the restroom?	**May** I go to the restroom?
Can I drink some water?	**May** I drink some water?
Can I go out?	**May** I go out?

Formal or informal answers	
Affirmative	Negative
Yes. Sure. Of course. Absolutely.	No. I'm sorry. I'm so sorry. Definitely not. Absolutely not. No way!

Empregar ***can*** para perguntar sobre competências e habilidades.

Can *you spell your last name?*

Can *you spell his surname?*

Prefixos

Aplicar os prefixos ***un-*** e ***in-*** para formar antônimos.

Word formation: prefixes	
happy	**un**happy
satisfactory	**un**satisfactory
sufficient	**in**sufficient
complete	**in**complete

Pronomes interrogativos para formar *WH-questions*

Acrescentar pronomes interrogativos para formar ***WH-questions*** com o verbo ***to be***.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta seção, apresentamos informações referentes ao funcionamento da língua inglesa, com orientações e explicações, em português, sobre tópicos gramaticais.

WH-word	Verb	Subject...?
What	is	your phone number?
When	is	your birthday?
Where	are	you from?
Who	am	I?
How	are	you doing?

Adjetivos possessivos

Os ***possessive adjectives*** antecedem substantivos em uma frase.

Personal pronouns	Possessive adjectives	Examples
I	my	**My** name is Rebeca Andrade.
you	your	What's **your** last name?
he	his	What's **his** club in Brazil?
she	her	**Her** nickname is Becca.
it	its	**Its** mascot is a lion.
we	our	**Our** group is from Brazil.
you	your	I know **your** names.
they	their	**Their** names are Daniel, Emma, and Rupert.

Expressões do cotidiano

Saying "hello"	Saying "bye"
Hello. Hi. Hiya. Hey. Good morning. Good afternoon. Good evening.	Goodbye. Have a nice day!

Greetings	Responses
How are you?	I'm fine, thanks. OK, thanks. Very well, thanks. Great. I'm superb. Not bad.

Introducing yourself	Responses
My name's Colin. I'm Colin.	Hello, Colin.
Nice to meet you.	Nice to meet you too!

Classroom language
I'm sorry I'm late.
How do you say *apontador* in English?
Can you help me, please?
May I go to the restroom?
Can you repeat that, please?
I don't know.
What page?

Being polite
Thank you.
Please.
Excuse me.
I'm sorry.

PART 2

This / that

Empregar ***this is*** e ***that's*** para apresentar pessoas.

Close to you	Far from you
This is my husband. 	**That's** my son. 

Ilustrações: Claudio Chiyo/DDBR

Present Simple – *to have*

Empregar o verbo ***have*** para indicar posse no **Present Simple**.

Subject + correct form of the verb ***have*** (Present Simple)		
I / We / You / They	**have**	short straight hair.
He / She / It	**has**	

No inglês britânico, emprega-se o verbo ***have got*** ou ***has got***.

*Jay **has got** a big business.*

*Jay**'s got** a big business.*

Usar a estrutura ***noun + 's*** para expressar posse.

***Abigail's** bus is big.*

***Gloria's** hair is long.*

Observe que, algumas vezes, precisamos nos referir a mais de uma pessoa. Nesses casos, usa-se o apóstrofo apenas no último nome:

*Luke is **Haley and Alex's** brother.*

*Luke is **Claire and Phil's** son.*

There is / There are

Empregar ***there is*** ou ***there are*** para descrições.

Affirmative	
Singular nouns	Plural nouns
There is a beautiful garden in front of the White House.	**There are** 132 rooms, 35 bathrooms, and 6 storeys in the residence.

Questions	
Singular nouns	Plural nouns
Is there a flag on the roof of the White House?	**Are there** three windows in your house?

Short answers			
Affirmative		Negative	
Yes,	**there is**. **there are**.	No,	**there isn't**. / **there's not**. **there aren't**. / **there are not**.

Expressões do cotidiano

Asking for the reason	Explaining the reason
Why is the world a lovely place? **Why** are you happy?	**Because** we are a family. **Because** I am part of a family.

Indicating addition	Indicating contrast
Jay has blue eyes **and** short hair.	Jay has short hair, **but** Gloria's hair is long.
Gloria **and** Abigail have brown eyes,	**but** Jay has blue eyes.

Asking about qualities and characteristics	Responses
What is the book **like**?	It's an interesting book.
What's Cleo Pires **like**? **What's** her house **like**?	She's a charming actress. It's a beautiful house.

Asking the time	Responses
What time is it?	It's **12 o'clock**. It's **12 pm** / **noon** / **midday**. It's **12 am** / **midnight**. It's **one thirty** / **half past one**. It's **one fifteen** / **a quarter past one**. It's **ten forty-five** / **a quarter to eleven**.

PART 3

Present Simple

Empregar o **Present Simple** para expressar sentimentos (amar, gostar, odiar, etc.).

***Do** you **like** chocolate?*

*Yes, I **love** chocolate.*

Empregar o **Present Simple** para relatar fatos e situações permanentes, ou ações frequentes e rotineiras.

*I **work** as a research scientist.*

*I **live** with my wife.*

*We **eat** meat just **once a week** instead of **every day**.*

Na terceira pessoa (***he*** / ***she*** / ***it***), há diferenças na ortografia. Observe.

Special cases	
For most verbs	
Exemplos: My mother **helps** me with my homework. My dad **drives** me to school. It usually **takes** about five minutes to get there.	acrescentar ***-s***
For verbs ending in vowel + *y*	
Exemplos: She **stays** home in the mornings.	acrescentar ***-s***
For verbs ending in consonant + *y*	
Exemplos: She **replies** to e-mails in the morning or in the afternoon.	substituir ***y*** por ***-ies***

For verbs ending in *-ch, -sh, or -o*	
Exemplos: Tyler **washes** the dishes three times a week. She **teaches** her granddaughter how to cook. She **goes** to bed early.	acrescentar ***-es***

Observar as formas do verbo ***have***:

*She **has** dinner at 6:00.*

*He **has** breakfast with the family.*

Acrescentar ***don't*** ou ***doesn't*** ao verbo em frases negativas.

Full and contracted forms	
I **do not** I **don't**	**eat** beef for medical reasons.
He **does not** / She **does not** / It **does not** He **doesn't** / She **doesn't** / It **doesn't**	
We **do not** / You **do not** / They **do not** We **don't** / You **don't** / They **don't**	

O verbo auxiliar ***do*** ou ***does*** antecede o sujeito em frases interrogativas.

Auxiliary verb + Subject + Infinitive of main verb		
Do	I	**like** chocolate?
Does	he / she / it	
Do	we / you / they	

Short answer					
Affirmative			**Negative**		
Yes,	I	**do**.	No,	I	**don't**. **do not**.
	he / she / it	**does**.		he / she / it	**doesn't**. **does not**.
	we / you / they	**do**.		we / you / they	**don't**. **do not**.

Expressões do cotidiano

Talking about likes...	... and dislikes
I **like** spinach. I **love** chocolate.	I **don't like** apple. I **hate** cucumber.

PART 4

Can / Can't

Empregar ***can*** e ***can't*** para relatar competências e habilidades.

*Twitter is a website in which users **can send** and **read** short messages called "tweets."*

*The sisters **can't play** a musical instrument.*

Nas frases interrogativas, ***can*** / ***can't*** antecedem o sujeito:

***Can** the sisters **play** a musical instrument?*

***Can't** you **spell** your first name backwards?*

Responder a essas perguntas com respostas simples.

*Yes, I **can**.*

*No, I **can't**.*

Present Continuous

Empregar o **Present Continuous** para relatar ações em andamento no momento da fala.

Affirmative			
to be + verbo acrescido de *-ing*			Expressões de tempo
I	**am studying**	English	now. at the moment.
He / She / It	**is studying**		
We / You / They	**are studying**		

Negative	
I'**m not** I **am not**	**drinking** water.
He **isn't** / She **isn't** / It **isn't** He**'s not** / She**'s not** / It**'s not** He **is not** / She **is not** / It **is not**	
We **aren't** / You **aren't** / They **aren't** We**'re not** / You**'re not** / They**'re not** We **are not** / You **are not** / They **are not**	

O verbo ***to be*** antecede o sujeito em frases interrogativas.

Questions		
To be + sujeito + verbo acrescido de *-ing*		
Am	I	**watching** TV now?
Is	he / she / it	
Are	we / you / they	

Alguns verbos conjugados no **Present Continuous** podem ter a escrita modificada.

Spelling	
For most verbs	
I'm **watching** *Halloween* 2010.	acrescentar ***-ing***
For verbs ending in *-y*	
I'**m studying** English now.	acrescentar ***-ing***
For verbs ending in *-e*	
My mom **is making** coffee and it smells so good.	substituir ***-e*** por ***-ing***
For verbs ending in consonant + vowel + consonant in stressed syllable	
Yusra Mardini **is swimming**!	repetir consoante final + ***-ing***

Imperativo – usos em protestos

Empregar o **Imperativo** para protestar.

Stop *the Afghanistan war.*

Don't play *with the Amazon!*

A terminação ***-ing*** pode expressar diferentes ideias.

Possible ideas	Examples
Nome da ação (substantivo)	No to **bullying**. Make a **drawing** or put a picture there.
Ação (verbo)	They are **bullying** me. What do you think they are **saying**?
Descrição (adjetivo)	He is writing a **bullying** message. The **following** titles of famous songs contain language variation.

Expressões do cotidiano

Expressing opinion
In my opinion, I (don't) think that I believe that I'm for / against

Protesting	
With nominal phrases: No war. Clean water for everybody. Women against violence.	With negative and positive statements: I am not for violence. We want peace.

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- Nesta seção você encontra as transcrições de todos os áudios apresentados neste volume.

AUDIO TRANSCRIPTS

WELCOME UNIT
A língua inglesa no mundo e no Brasil

Track 1

Page 8

Margie Didal: My name is Margielyn Didal, I am 21 years old and I'm from Cebu City, Philippines. When Cebu City is under lockdown, there's a bunch of rules, like you can't really go out during the ECQ (Enhanced community quarantine), and then you need a Q pass, which there is like a schedule, if you have like an even number you can only go out Tuesday, Thursday, and Saturday and then odd numbers, like Monday, Wednesday, and Friday, so there's rules so you can barely go out.

STEP inside Margie Didal's secret training facility in the Philippines. 2021. 1 video (3 min 28 s). Published by Red Bull Skateboarding. Available at https://www.youtube.com/watch?v=iCIQko6uvDA. Accessed on June 26, 2022.

Anitta: Tonight I'm gonna perform a tribute for Celia Cruz, which is a very legendary singer. We're gonna be celebrating 20 years of Latin Grammy's this year, and I'm also nominated for the Best Urban Album.

WATCH Brazilian pop star Anitta get ready for the 2019 Latin Grammys. 2019. 1 video (10 min 01 s). Published by Vogue. Available at https://www.vogue.com/video/watch/anitta-getting-ready-latin-grammys-video. Accessed on June 26, 2022.

Sanda Aldass: At the beginning of 2019, the Federation want us to be part of the refugees team, as long as we have to train good. But it's so hard to be a sport mother and to do your duties during the day. It's not all the medals we got back then, but the rest was in our house which got ruined. So, this is what we've got left.

JUDO – 24h with Sanda Aldass. 2019. 1 video (2 min 57 s). Published by Eurosport. Available at https://www.facebook.com/Eurosport/videos/judo-24h-with-sanda-aldass/2432078767013426. Accessed on June 26, 2022.

Lupita Nyong'o: I came to a place in my adult life where I learned to love myself, as I am. Just bare skin, and a smile.

LUPITA Nyong'o reveals how she learned to love herself | My turn | ELLE. 2017. 1 video (2 min 10 s). Published by Elle. Available at https://www.youtube.com/watch?v=InGpUBMjndA. Accessed on June 26, 2022.

UNIT 1
Who am I?

Track 2

Page 13

Ariana Grande is a singer. She is from the United States. She is American.
Leroy Sané is a soccer player. He is from Germany. He is German.
Gabriel Bandeira is a swimmer. He is from Brazil. He is Brazilian.
Vanessa Nakate is a climate change activist. She is from Uganda. She is Ugandan.

Track 3

Page 14

Conversation 1

Michael: Hello. I'm Michael. What's your name?
Daniel: My name is Daniel.
Michael: Nice to meet you, Daniel.
Daniel: Nice to meet you too, Michael.
Michael: I'm from the USA. Where are you from?
Daniel: I'm from Brazil.

Conversation 2

Hey, Jessica. How are you?
Very well, thanks. And you?
I'm fine, thanks.

Track 4

Page 15

Hello, Goodbye

You say yes, I say no
You say stop and I say go, go, go
Oh, no
You say goodbye and I say hello
Hello, hello
I don't know why you say goodbye
I say hello
Hello, hello
I don't know why you say goodbye
I say hello

HELLO, goodbye. Interpreter: cover. Songwriters: John Lennon and Paul McCartney. *In*: MAGICAL mystery tour. Interpreter: The Beatles. London: Parlophone Capitol Records, 1967. http://www.vagalume.com.br/the-beatles/hello-goodbye-2.html. Accessed on June 26, 2022.

Track 5

Page 18

seven five three two six nine oh five
eight one double four one five nine eight
five two six seven oh eight two nine
double nine seven eight six double seven one
seven five two eight double oh five six

Track 6

Page 19

Part 1:

What's her name?
Her name is Mariana Massarani.
Where's she from?
She's from Brazil.
What's her occupation?
She's an illustrator and a writer.

Part 2:

What's his name?
His name is Tom Holland.
Where's he from?
He's from England.
What's his occupation?
He's an actor.

Track 7

Page 20

Korea
Germany
China
Brazil
France
Japan
England
Mexico
Canada
Australia
Italy
Peru
Spain

Track 8

Page 20

Matt: Renee.
Renee: Matt.
Matt: Hey.
Renee: Hey.
Matt: How are you?
Renee: I'm fine! I'm fine! How are you?
Matt: Great!
Renee: Great!

Ally McBeal: season 2, episode 6. Creator: David E. Kelley. Executive producers: David E. Kelley and Bill D'Elia. United States: Fox, 1999.

UNIT 2
My class

Track 9

Page 29

Malala: One child, one teacher, one book, and one pen can change the world. Education is the only solution.

One little girl told the UN one book, one pen, one ideia, can change the world. 2013. 1 video (3 min 24 s). Published by GroundHog News. Available at https://www.youtube.com/watch?v=9RoUuBpNkQo. Accessed on June 26, 2022.

UNIT 3
We are family

Track 10

Page 52

Desiree: Hi, Claire.
Claire: Hey.
Desiree: Hey.
Claire: Oh, okay. Hi, um... This is my husband, Phil.
Phil: Hi.
Claire: And that's my son, Luke, right there. This is...
Desiree: Desiree.
Claire: Desiree. Right. Sorry.
Phil: Oh, hi.

MODERN Family: season 1, episode 2. Creators and producers: Christopher Lloyd and Steven Levitan. United States: ABC TV, 2009.

Track 11

Page 53

grandfather
grandmother
grandson
granddaughter
uncle
nephew
aunt
niece
cousin

UNIT 4
There's no place like home

Track 12

Page 66

a. door, garden, roof, window
b. chimney, garage, second floor, first floor
c. bathroom, living room/ sitting room
d. kitchen, living room / sitting room

Track 13

Page 68

one: bed
two: clock
three: mattress
four: pillow
five: chair
six: couch (AmE)
seven: mirror
eight: curtains

nine: painting
ten: ceiling
eleven: rug
twelve: lamp

Track 14

Page 68

bedroom
bathroom
midnight
midday
downstairs
upstairs

Track 15

Page 76

Number 1. Colorful and glamorous. My dream house is a replica of Barbies' house. I like that pink bedroom.

Number 2. My dream house is a charming small house, but it has a big and beautiful garden.

Number 3. Original, natural and beautiful. This is my dream house. Look at that dining room table!

Number 4. My dream house is spacious. It has many windows. Look at its big swimming pool.

Track 16

Page 80

What's up, guys. Welcome to another Mark Hachem vídeo. [...]. Bem-vindos a todos. Hoje vamos fazer comparações entre o Líbano e o Brasil. Comparing cultures. [...] But first: Random facts of the day.

Fact number 1: Lebanon's national dish is *kibbeh*, a delicious piece of meat mixed with onions and *bulgur* and stuffed with more meat; and it turns out it's quite popular in Brazil itself as a result of middle-eastern immigration. So now we have a Brazilian version known as *quibe* that's actually stuffed with *requeijão*, a type of creamy cheese that's similar to ricotta cheese. Now, that is *delicioso*!

Next: Values. Both Lebanese and Brazilians value family and social connections, and hospitality; So they'll welcome you like family; which leads us to the point of doing business through connections.

COMPARING cultures: Lebanon & Brazil. 2019. 1 video (6 min 25 s). Published by Mark Hachem. Available at https://www.youtube.com/watch?v=7ZR8XiM_JKw&t=2s. Accessed on June 26, 2022.

UNIT 5
Eating healthy, living happy

Track 17

Page 94

Peach
Lettuce
Cheese
Pear
Potato
Cake

Vegetables
Peas
Pancake
Meat
Grape
Cherries

Track 18

Page 95

Ok, so here is a really quick recipe for everybody.

It is a fruit salad, and I took strawberries, blueberries, banana, orange, and apple. And then, I squeezed an orange segment over the top and threw some mint leaves in there

UNIT 6
It's just another day...

Track 19

Page 112

Saturday night
Every wakin' minute
I sit here thinking of you
I can't wait to get in
I'm waiting for the week to be through

CHORUS
(Part 1):
Saturday's the only day I wake up thinkin' about
Cause any other day is just another day no doubt
Cause every time I think about you, thoughts go through my mind
And everybody's working for the weekend

(Part 2):
Everything is over on a Saturday night
Tonight got all my fellows with their honeys by my side
The DJ spins a record 'till he hits the morning light
And everything's gonna be OK
Cause it's a Saturday

(Part 3):
Ain't thinking about Monday or Tuesday or Wednesday
it's alright
Ain't thinking about Thursday or Friday cause
tonight's Saturday night
Every wakin' hour
I think about your silo by my side
And I can't wait much longer
Wanna show you how I feel for you tonight

CHORUS:
Part 1 / Part 2 (x2) / Part 3 / Part 1 / Part 2 / Part 3

SATURDAY night. Songwriter and interpreter: The Underdog Project. Single album. Santa Monica: Universal Music, 2002. Available at https://www.vagalume.com.br/the-underdog-project/saturday-night.html. Accessed on June 26, 2022.

Track 20

Page 118

Eduardo "Lalo" Garcia: When you come to Mexico, you always have to look for traditions. We have a really big culture when it comes to food in Mexico. You always have to go "yes" to some street quesadillas or tacos or whatever. There's a lot of really good restaurants where they focus on traditional Mexican.

Margarita Carrillo: Come and taste the food and be adventurous. It's a food made with a lot of passion. It's a food made with soul.

Daniel Ovadía: I like to tell stories in my dishes and in my restaurants.

Enrique Olvera: We... we want food that is memorable. uh... You know, that, that you can take, uh... with you... That is uh...creative.

Chef Jorge Vallejo: It's M... Mexican cuisine. You don't wanna say it's contemporary, because it's not. We actually are using some of the techniques and ingredients that the people here in Mexico used forever.

A FOOD tour of Mexico City. 2016. 1 video (3 min 11 s). Published by The Culinary Institute of America. Available at https://www.youtube.com/watch?v=qn7GHnKm7s4. Accessed on June 26, 2022.

UNIT 7
Connections

Track 21

Page 129

I say a little prayer for you
I say a little prayer for you

From the moment I wake up
Before I put on my makeup
I say a little prayer for you
While combing my hair now,
And wondering what dress to wear now,
I say a little prayer for you

I SAY a little prayer. Interpreter: cover. Songwriter: Burt Bacharach and Hal David. *In*: THE WINDOWS of the world. Interpreter: Dionne Warwick. New York: A & R Studios, 1966. Track 1. Available at http://letras.mus.br/burt-bacharach/2751/. Accessed on June 26, 2022

Track 22

Page 133

A. "But, officer, I am wearing a SEAT BELT."
B. "But, OFFICER, I'm wearing a seat belt."
C. "But, officer, I AM wearing a seat belt."

UNIT 8
Protesting and advising

Track 23

Page 142

We don't need no education.
We don't need no thought control.

No dark sarcasm in the classroom.
Teacher, leave them kids alone.
Hey! Teacher! Leave them kids alone!
All in all, it's just another brick in the wall.
All in all, you're just another brick in the wall.

ANOTHER brick in the wall (Part II). Interpreter: cover. Song writer: Roger Waters. In: THE WALL. Interpreter: Pink Floyd. UK: Harvest Records, 1979. Track 5. Available at https://www.vagalume.com.br/pink-floyd/another-brick-in-the-wall.html. Accessed on June 26, 2022.

Track 24

Page 154

WhatsApp, Facebook, Twitter, Instagram. We all love and obsess over these apps. But has it ever bothered you that these services are absolutely free? They cost nothing. And you know what they say: when a product is free, you are the product. That's right. You and I. Our data is the way these companies monetize their platforms. Welcome to FYI.

IS PRIVACY a myth on social media?. 2020. Published by NDTV. 1 video (22 min 29 s). Available at https://www.youtube.com/watch?v=qdxpHh_mvyc. Accessed on June 26, 2022.

EXTRA ACTIVITIES

Track 25

Page 159

A. Jude Law is from London, England. He's an actor.
B. Nelly Furtado is from Victoria, Canada. She's a singer.
C. Zac Efron is from San Luis Obispo, United States. He´s an actor.
D. Monique Adamczak is from Kensington, Australia. She's a tennis player.

Track 26

Page 161

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

Track 27

Page 161

glue, door, two, four, five, day, night, eight, you, white, paper, write, blue, name, sport

ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS

- A seção *Recommended bibliography for students* traz sugestões de leitura para os estudantes, visando desenvolver a competência leitora e aprimorar as habilidades comunicativas.

BIBLIOGRAPHY

Recommended bibliography for students

ESL FAST. *Easy reading*. 2006-2022. Available at http://www.rong-chang.com/easyread/. Accessed on June 11, 2022.

HOBERMAN, Mary Ann. *A collection of family poems*. Boston: Little, Brown & Co., 1991.

KERNERMAN, Lionel. *Password*: English dictionary for speakers of Portuguese. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

MARQUES, Amadeu. *Brazilian Portuguese-English English-Brazilian Portuguese concise dictionary*. Barueri, SP: Disal, 2010.

RONG-CHANG. *Children English*. 2006-2022. Available at http://www.rong-chang.com/kids.htm. Accessed on June 11, 2022.

Bibliography

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base nacional comum curricular*: educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.

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. Available at http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf. Accessed on June 11, 2022.

BROWN, H. Douglas. *Teaching by principles*: an interactive approach to language pedagogy. 3rd ed. New York: Pearson Education/Longman, 2007.

CARTER, R.; NUNAN, D. (ed.). *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

CELCE-MURCIA, M. (ed.). *Teaching English as a second or foreign language*. 3rd ed. Boston: Heinle & Heinle, 2001.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). *Multiliteracies*: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

DALE, P.; POMS, L. *English pronunciation made simple*. New York: Pearson Education/Longman, 2005.

ELLIS, R. *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford Press, 2003.

GAIRNS, R.; REDMAN, S. *Working with words*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

KUMARAVADIVELU, B. *Beyond methods*: macrostrategies for language teaching. New Haven: Yale University Press, 2003.

LINDSAY, P. *Teaching English worldwide*: a new principal guide to teaching english. Burlingame: Alta Book Center, 2000.

NATION, I. S. P.; NEWTON, J. *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. New York: Routledge, 2009.

OXFORD, R. *Language learning strategies*: what every teacher should know. New York: Newbury House, 1990.

PAIVA, V. L. M. O. *Práticas de ensino e aprendizagem de inglês com foco na autonomia*. 2rd ed. Campinas: Pontes, 2007.

PALTRIDGE, B. *Genre and the language learning classroom*. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2004.

SCARCELLA, R. C.; OXFORD, R. L. *The tapestry of language learning*: the individual in the communicative classroom. Boston: Heinle & Heinle, 1992.

UR, P. *A Course in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

UR, P. *Grammar practice activities*: a practical guide for teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.

ZIMMER, M.; Silveira, R.; Alves, U. K. *Pronunciation instruction for Brazilians*: bringing theory and practice together. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars, 2009.

2 1 1 8 2 8

ISBN 978-65-5744-726-0

2 900002 118285