NOVA EJA MODERNA

Organizadora: Editora Moderna
Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

Editora responsável:
Marina Sandron Lupinetti

INGLÊS

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Área de conhecimento:
Práticas em Língua Estrangeira

Componente curricular:
Inglês

VOLUME I

2º segmento
Etapas 5 e 6

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2026 - EJA
Código da coleção:
0008 P26 01 02 216 000

MANUAL DO PROFESSOR

MODERNA

MODERNA

NOVA EJA MODERNA

INGLÊS

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

VOLUME I

2º segmento • Etapas 5 e 6

Área de conhecimento: Práticas em Língua Estrangeira

Componente curricular: Inglês

Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

Editora responsável:

Marina Sandron Lupinetti

Bacharela em Letras (Tradutor e Intérprete: Português e Inglês)
e licenciada em Letras (Português, Inglês e Espanhol) pelo Centro Universitário Ibero-Americano (SP).
Especialista em Formação de Escritores pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz (SP). Editora.

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2024

MODERNA

MODERNA

Elaboração dos originais:

Amanda Leal
Bacharela e licenciada em Letras (Português e Inglês) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Mídia, Informação e Cultura pela Universidade de São Paulo. Especialista em Tecnologias na Aprendizagem pelo Centro Universitário Senac (SP). MBA em *Book Publishing* pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo. Editora.

Andressa Cristina Molinari
Licenciada em Letras (Língua Inglesa e Respectivas Literaturas) e em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (PR). Especialista em Formação de Professor de Língua Estrangeira pela Universidade Estadual de Maringá (PR). Mestra em Estudos da Linguagem e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (PR). Professora.

Carina Guiname Shiroma
Bacharela em Comunicação Social pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Especialista em Pedagogia Empresarial e Educação Corporativa pelo Centro Universitário Internacional (Polo SP). Autora e editora.

Gisele Aga
Licenciada em Letras (Português e Inglês) pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (SP). Professora, autora e editora.

Carla Maurício Vianna
Bacharela em Letras (Português e Inglês) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora, autora e editora.

Nayra Simões
Bacharela em Letras (Português e Russo) e licenciada em Letras (Português) pela Universidade de São Paulo. Mestra em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) pela Universidade de São Paulo. Professora.

Paola Guimaraens Salimen
Licenciada em Letras (Português e Inglês) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestra e doutora em Letras (Linguística Aplicada) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisadora, formadora docente, coordenadora, assessora e autora.

Ana Carolina dos Santos
Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Mestra em Ciências no programa História Social pela Universidade de São Paulo. Foi professora em cursos de Educação de Jovens e Adultos. Professora da Educação Básica.

Gabriel Rath Kolyniak
Licenciado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Editor.

Helen Martinez
Psicóloga pela Universidade São Marcos (SP). Especialista em Teoria Psicanalítica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos.

Henrique Pavan Beiro de Souza
Bacharel e licenciado em História pela Universidade de São Paulo. Doutor em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal do ABC (SP). Professor em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos. Professor no Ensino Superior público e privado. Autor de materiais didáticos.

Rafael da Ponta Vicente
Bacharel, licenciado e mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Professor.

Raphael Macedo de Oliveira
Bacharel em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Sociologia pela Faculdade Alfa (SP). Professor da Educação de Jovens e Adultos e coordenador de gestão pedagógica.

Roberta Amendola
Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Ensino de Espanhol para Brasileiros pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo. Autora, editora e consultora de inovação educacional.

Verônica Rolandi
Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (SP). Autora e professora.

Organizadora dos objetos digitais:
Marina Sandron Lupinetti
Elaboradoras dos objetos digitais:
Amanda Leal, Millyane M. Moura Moreira

Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira
Edição de texto: Amanda Leal, Bruna Flores Bazzoli, Carina Guiname Shiroma, Flávia Abreu Oliveira, Gisele Aga, Larissa Vannucci, Natália Feulo, Nayra da Silva Simões, Patrícia Capano Sanchez, Thayslane Ferreira (Ab Aeterno)
Assistência editorial: Magda Reis
Leitura crítica: Antonieta Megale
Preparação de texto: Cátia de Almeida
Gerência de planejamento editorial e revisão: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima
Revisão: Ana Cortazzo, Márcia Leme, Sirlene Prignolato, Tatiana Malheiro, Thiago Dias
Gerência de *design*, produção gráfica e digital: Patricia Costa
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Everson de Paula, Mariza de Souza Porto
Capa: Everson de Paula, Bruno Tonel, Mariza de Souza Porto
Foto: andreswd/E+/Getty Images
Coordenação de produção gráfica: Aderson Oliveira
Coordenação de arte: Mônica Maldonado, Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Rodolpho de Souza
Editoração eletrônica: Pavoá Editorial
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Mariana Alencar, Junior Rozzo, Maria Marques
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

Nova EJA Moderna inglês : volume I /
organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Marina Sandron Lupinetti. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

Área de conhecimento: Práticas em língua estrangeira : inglês.
ISBN 978-85-16-13946-9 (aluno)
ISBN 978-85-16-13948-3 (professor)

1. Educação de Jovens e Adultos (Ensino fundamental) 2. Língua inglesa (Ensino fundamental) I. Lupinetti, Marina Sandron.

24-204849 CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação de Jovens e Adultos : Língua inglesa : Ensino fundamental 372.652

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 – Belenzinho
São Paulo – SP – Brasil – CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br
2024
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

APRESENTAÇÃO

Caro professor,

O acesso a culturas, tradições e valores diferentes dos nossos nunca foi tão fácil e imediato, em boa parte graças às novas tecnologias digitais, que permitem que compartilhemos diariamente experiências com pessoas ao redor do mundo.

Esse trânsito entre culturas, cada vez mais intenso, tem na língua inglesa um meio decisivo para ampliar as possibilidades de interação com produções artísticas, científicas e outros bens. E cada uma das situações de comunicação envolve uma prática social que mobiliza recursos linguísticos específicos e com finalidades distintas.

É por isso que esta coleção trabalha o ensino da língua inglesa a partir de gêneros variados, devidamente contextualizados, para que os estudantes possam observar a língua em seus usos, por meio de textos autênticos. Explicitando os fundamentos teóricos e metodológicos que embasam essa proposta, este Manual busca contribuir para o planejamento das aulas e a elaboração de estratégias que contemplem as especificidades dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

Aqui também podem ser encontradas propostas que abarcam dimensões diversas do processo avaliativo; organização da coleção e estrutura dos capítulos, bem como seus objetivos pedagógicos; sugestão de cronograma para facilitar e flexibilizar a ordenação dos conteúdos propostos; referências bibliográficas comentadas, que servem de recursos adicionais para o aperfeiçoamento continuado.

Sabendo que o aprendizado da língua inglesa não é um privilégio, mas antes um direito de todos, esperamos contribuir com o seu trabalho de formar estudantes autônomos, capazes de protagonizar as suas trajetórias dentro e fora da escola.

Bom trabalho!

MODERNA

SUMÁRIO

Orientações gerais MP005

A construção da Educação de Jovens e Adultos no Brasil MP005

Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil MP006

Docência e intervenção social MP011

Avaliação e planejamento MP015

Práticas pedagógicas com estudantes da Educação de Jovens e Adultos MP019

Metodologias e organização da sala de aula MP021

Propostas de trabalho interdisciplinar MP021

Estratégias de trabalho com estudantes trabalhadores MP022

A construção do pensamento científico MP024

Capacidades de analisar, argumentar e inferir MP025

Estratégias para identificação e atendimento de educandos com dificuldade de aprendizagem MP029

Abordagens da violência no contexto da educação MP032

Mediação de conflitos MP034

Bullying MP036

Manifestações de violência de gênero MP039

Educação e saúde mental MP044

Orientações específicas de Práticas em Língua Inglesa MP049

O ensino de língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos MP049

Os saberes de cada um MP050

Sujeitos agentivos, conscientes e críticos MP050

Abordagem teórico-metodológica MP051

Língua inglesa como língua franca MP052

Mediação da aprendizagem MP054

Interação social e trabalho com gêneros MP055

Considerações sobre avaliação MP056

Avaliação diagnóstica MP057

Avaliação formativa MP057

Avaliação em larga escala MP058

A interdisciplinaridade na coleção MP059

Organização da coleção MP060

Estrutura da obra MP060

Orientações específicas do Livro do Estudante MP062

Ordenação dos conteúdos MP063

Sugestões de cronograma MP063

Referências bibliográficas comentadas MP065

Referências bibliográficas complementares comentadas MP070

Orientações específicas do Livro do Estudante 12

Unit 0 12

Chapter A 13

Chapter B 22

Unit 1 31

Chapter 1 32

Chapter 2 55

Unit 2 76

Chapter 3 77

Chapter 4 100

Prática integradora 123

Avaliação 126

Unit 3 128

Chapter 5 129

Chapter 6 148

Unit 4 170

Chapter 7 171

Chapter 8 194

Prática integradora 215

Avaliação 218

MODERNA

Orientações gerais

A construção da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Desde 1949, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) organiza, aproximadamente de doze em doze anos, a Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea), que dá visibilidade internacional às iniciativas voltadas à educação de adultos. Essas conferências já foram realizadas na Dinamarca (1949), no Canadá (1963), no Japão (1972), na França (1985), na Alemanha (1997), no Brasil (2009) e no Marrocos (2022).

A VI Confintea, realizada no Brasil, em Belém (PA), em dezembro de 2009, foi a primeira em um país do hemisfério sul. No documento resultante do encontro de delegações de 144 países, lê-se:

> [...] estamos convictos de que aprendizagem e educação de adultos preparam as pessoas com conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que exerçam e ampliem seus direitos e assumam o controle de seus destinos. Aprendizagem e educação de adultos são também imperativas para o alcance da equidade e da inclusão social, para a redução da pobreza e para a construção de sociedades justas, solidárias, sustentáveis e baseadas no conhecimento (Conferência Internacional de Educação de Adultos, 2010, p. 7).

A declaração expressa os princípios organizadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua importância para a construção de uma sociedade mais justa. O intuito é oferecer a todos, sobretudo àquelas pessoas que, por diferentes motivos, não frequentaram ou abandonaram a escola, a oportunidade de iniciar ou retomar seus estudos, independentemente da fase da vida em que se encontram, de modo que estejam preparadas para o mundo em que vivem e para um processo de constantes e aceleradas transformações.

Em junho de 2022, a VII Confintea, organizada em Marrakech, no Marrocos, referendou os princípios da conferência de 2009. Foi então reafirmado o conceito de **aprendizagem ao longo da vida** como parte essencial da garantia do direito à educação. O documento *Marco de ação de Marrakech: aproveitar o poder transformador da aprendizagem e educação de adultos* (2022), referendado pelos 142 países participantes do evento, atende a três áreas fundamentais de aprendizagem:

MODERNA

- alfabetização e habilidades básicas;
- educação continuada e habilidades profissionais;
- habilidades para a cidadania.

O documento ressalta a importância da aprendizagem ao longo da vida como um caminho para a transformação da sociedade e a manutenção da democracia:

> [A] AEA [Aprendizagem e Educação de Adultos] pode constituir uma resposta política poderosa para consolidar a coesão social, melhorar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, garantir a paz, fortalecer a democracia, melhorar o entendimento cultural, eliminar todos os tipos de discriminação, bem como promover a convivência pacífica e a cidadania ativa e global (Conferência Internacional de Educação de Adultos, 2022, p. 4).

De acordo com o documento elaborado na VII Confintea, a educação e a aprendizagem de adultos, que no Brasil é oferecida pela EJA, é essencial para a promoção dos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) como um todo. Abrem-se, assim, novas perspectivas para a continuidade da construção da EJA que envolvam toda a sociedade em um esforço de promoção da sustentabilidade social, econômica e ambiental.

Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A história da EJA no Brasil pode ser contada por meio de suas diferentes concepções pedagógicas e políticas públicas que, ao longo dos anos, tiveram como objetivo aplicá-las na prática educativa.

As primeiras escolas brasileiras para adultos datam dos anos 1920 e foram criadas com o objetivo de formar mão de obra que atendesse aos imperativos da urbanização e da industrialização crescentes. Com a Constituição de 1934, o ensino primário de adultos tornou-se dever do Estado, ao qual cabia assegurar um lugar para a educação de adultos no sistema público.

De acordo com dados do *Anuário estatístico do Brasil – 1979*, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1980), nos anos 1940, o índice de analfabetismo da população do Brasil como um todo era de 54,5%, ou seja, mais da metade da população brasileira era analfabeta.

Em resposta a esses altos índices de analfabetismo, o governo federal lançou, em 1947, a primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos. As metas da campanha eram ambiciosas, esperava-se alfabetizar os estudantes em um tempo médio de três meses, por meio de uma cartilha que constituiu o primeiro material didático para adultos produzido no país. Apesar de sua importância histórica, devido sobretudo ao esforço inédito de promover a alfabetização em massa, a campanha foi extinta no final dos anos 1950. As críticas apontavam, entre outros aspectos, que não levava em consideração a diversidade cultural brasileira e que suas propostas eram inadequadas ao público adulto, ao qual se destinava.

Na época em que a campanha foi concebida e posta em prática, o analfabetismo era visto como fator decorrente de uma suposta "incapacidade" do adulto, o que o levaria à condição de pobreza. Nesse contexto, os intentos da alfabetização e escolarização de adultos respondiam à demanda de ampliação do contingente supostamente apto ao trabalho e à vida cívica.

O trabalho do pernambucano Paulo Freire (1921-1997) apresentou uma nova visão sobre a abordagem da alfabetização de adultos. Seu método de alfabetização presumia que o professor estabelecesse uma imersão na realidade dos estudantes, a fim de conhecer sua realidade cultural e identificar os vocábulos que empregavam para expressá-la. O professor deveria, então, selecionar palavras com base nas quais seria realizado um exame crítico da realidade mais imediata dessas pessoas e o estudo da escrita e da leitura. Essas palavras eram designadas **palavras geradoras**.

ACERVO DO MUSEU DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL

Alfabetização de trabalhadores da construção de Brasília, no Círculo de Cultura de Gama (DF), em 1963, durante a experiência-piloto que o presidente João Goulart solicitou a Paulo Freire para a validação de seu método. Na lousa, lê-se a palavra geradora "tijolo".

Em 1963, a Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte convidou Freire para testar suas ideias sobre alfabetização de adultos em um programa de larga escala (Lyra, 1996, p. 15), e a cidade escolhida para a primeira experiência foi Angicos. Ali, foi testado, com um grupo de professores sob a coordenação de Freire, o método que prometia, por meio de um curso de 40 horas de duração, alfabetizar adultos e, ao mesmo tempo, promover discussões sobre a realidade social que vivenciavam.

Nas experiências iniciais feitas pelo grupo de professores, as palavras geradoras eram apresentadas com a projeção de *slides* com elementos visuais também relacionados ao local em que viviam. Durante a análise das palavras escritas, as palavras geradoras eram decompostas em sílabas que eram apresentadas agrupadas e associadas às diferentes vogais. Aos estudantes, era solicitado que apontassem a forma empregada em cada palavra.

MODERNA

A ideia de que a leitura do mundo deveria preceder a leitura da palavra conferia um lugar central à ação educativa, à produção cultural e aos recursos expressivos de grupos sociais não letrados. Por meio desse exame crítico da realidade dos estudantes, a educação se converteria em instrumento formador de consciência e contribuiria para transformar a estrutura social que produzia o analfabetismo. Com base na obra de Freire, o analfabetismo passou a ser compreendido como consequência e não como causa da pobreza e da desigualdade social.

Com a repercussão das experiências iniciais e uma nova comprovação da eficácia do método, dessa vez no Distrito Federal, o método de Freire seria expressamente adotado no Plano Nacional de Alfabetização, de acordo com o Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964, assinado pelo presidente João Goulart (1919-1976). É importante ressaltar o modo como os grupos de alfabetização seriam criados, com intensa participação de diversos setores da sociedade, abrangendo desde grêmios estudantis até as Forças Armadas. De acordo com o artigo 4º do decreto:

> Art. 4º A Comissão do Programa Nacional de Alfabetização convocará e utilizará a cooperação e os serviços de: agremiações estudantis e profissionais, associações esportivas, sociedades de bairro e municipalistas, entidades religiosas, organizações governamentais, civis e militares, associações patronais, empresas privadas, órgãos de difusão, o magistério e todos os setores mobilizáveis (Brasil, [2024])

Após a deposição do governo de Goulart e a instauração do regime civil-militar, o decreto que instituía esse plano foi totalmente revogado pelo Decreto nº 53.886, de 14 de abril de 1964. Posteriormente, o regime civil-militar instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), por meio da Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. O artigo 2º da lei dispõe:

> Art. 2º Nos programas de alfabetização funcional e educação continuada de adolescentes e adultos, cooperarão as autoridades e órgãos civis e militares de todas as áreas administrativas, nos termos que forem fixados em decreto, bem como, em caráter voluntário, os estudantes de níveis universitário e secundário que possam fazê-lo sem prejuízo de sua própria formação (Brasil, [2024]).

Dessa forma, as organizações sociais e religiosas, cuja participação no Programa Nacional de Alfabetização era prevista pelo Decreto n. 53 465, já não tinham seu envolvimento previsto no sistema Mobral.

Nesse mesmo cenário, em 1971, ocorreu a regulamentação do então chamado Ensino Supletivo. Seu objetivo era repor a escolaridade que não havia acontecido na faixa etária considerada, na época, "apropriada à aprendizagem". Tal ponto de vista era defendido pela psicologia evolucionista, que era um dos paradigmas na área educacional no período.

Com o fim do regime civil-militar, o Mobral foi extinto e os princípios da educação popular voltaram a pautar propostas para a EJA. A participação dos movimentos sociais no debate sobre as políticas públicas para a educação de adultos foi decisiva para que a Constituição de 1988 garantisse o ensino gratuito a todos

os brasileiros, inclusive a jovens e adultos. Com esse propósito, o atendimento da rede pública foi ampliado, embora a questão dos recursos destinados ao setor jamais tenha abandonado a pauta dos debates.

Nos anos 1990, o conceito de reposição, no que se refere ao ensino de adultos, seria superado pela perspectiva da educação continuada. O marco histórico de afirmação dessa tendência foi a V Confintea, realizada em Hamburgo (Alemanha), em 1997, que proclamou o direito de todo ser humano de ter acesso à educação ao longo da vida. Desde os anos 1970, os estudos da psicologia evolutiva já demonstravam que a aprendizagem poderia ocorrer em qualquer idade (Baltes, 1979).

A importância da oferta da educação permanente viria a ser reforçada pelo fato de que a escolarização na infância e na juventude deixara de garantir uma participação social plena, diante da aceleração das transformações no mundo do trabalho, da ciência e da tecnologia. A aprendizagem ao longo da vida passou a constituir fator de desenvolvimento pessoal e condição para a participação dos sujeitos na construção social. Como afirma Maria Clara Di Pierro:

> A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado (tal qual a tradição do ensino supletivo), mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente (Di Pierro, 2005, p. 1.120).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, adotou a denominação Educação de Jovens e Adultos e a assegurou como modalidade da Educação Básica do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Desde então, o reconhecimento da EJA como modalidade de ensino, com suas especificidades, vem se traduzindo em documentos que orientam as ações educativas no setor, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Proposta Curricular para o 1º e o 2º Segmentos.

Além disso, foram ampliadas as políticas públicas voltadas para a EJA, frequentemente produto de debates entre o Estado e a sociedade civil. Esses debates ocorrem, por exemplo, no Encontro Nacional de EJA (Eneja), evento periódico realizado em cada estado da federação e em diversos municípios brasileiros, cujos fóruns reúnem gestores, pesquisadores, professores e estudantes.

O Parecer CNE/CEB n. 11/2000, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado em 10 de maio de 2000, é um importante marco legal para a função desempenhada pela EJA no Brasil.

O documento foi elaborado em um contexto de debate sobre as políticas educacionais brasileiras, em função da necessidade de cumprimento da Constituição de 1988 e, mais especificamente, de implementação da LDB. Nesse sentido, o parecer aprofunda alguns direcionamentos orientados para a EJA e traz à tona suas principais funções: a **função qualificadora**, a **função reparadora** e a **função equalizadora**.

MODERNA

A função qualificadora reside na oportunidade de oferecer formação e capacitação para jovens e adultos. Leva em consideração as necessidades socioeconômicas desse grupo, destacando a centralidade do mundo do trabalho em suas vidas, sem prejuízo de outras dimensões do aprendizado, como culturais, estéticas, solidárias etc.

Já a função reparadora refere-se à possibilidade de corrigir lacunas educacionais deixadas ao longo da vida, reconhecendo o direito à educação como princípio fundamental. Nesse sentido, tal função deve responder à realidade histórica brasileira de exclusão social em seu sentido amplo, considerando todo tipo de discriminação e de barreiras impostas a grande parte da população.

Por fim, a EJA deve desempenhar uma função equalizadora ao proporcionar acesso à educação para aqueles que historicamente foram excluídos do sistema educacional formal. Trata-se, portanto, de garantir equidade, oferecendo mais oportunidades àqueles grupos sociais que receberam menos dotações de bens e serviços públicos ao longo da vida.

Em 2003, o Brasil lançou o Programa Brasil Alfabetizado (PBA).[1] Seu objetivo, assim como o de outras campanhas e programas anteriores, era superar as desigualdades na educação e oferecer a alfabetização como forma de promoção social, priorizando regiões com altos índices de analfabetismo.

Sua criação foi uma resposta à alta taxa de analfabetismo no Brasil, expressivamente inferior àquela verificada nos anos 1940, mas ainda alta para os padrões atuais. Em 2001, de acordo com o IBGE, 13% da população economicamente ativa era analfabeta. Portanto, o objetivo era alfabetizar essa população, oferecendo-lhe a oportunidade de continuar os estudos na rede pública de ensino. Desenhado de forma flexível, o programa oferece bolsas para voluntários que querem se dedicar à alfabetização de jovens e adultos (Biondi, 2018).

No entanto, ainda há muito a ser feito. A lenta queda dos índices de analfabetismo, a pouca articulação com o Ensino Fundamental e a queda na matrícula na EJA exigem que as estratégias sejam repensadas. O analfabetismo ainda é um problema persistente que gera exclusão social e impede o desenvolvimento individual e coletivo.

Em 2023, de acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), feita pelo IBGE, a taxa de analfabetismo era de 5,4%, quando considerada a população com 15 anos ou mais. Considerando apenas a população com 60 anos ou mais, essa taxa sobe para 15,4%. Se levarmos em conta a identificação racial, a pesquisa revela disparidades: a taxa de analfabetismo entre brancos com 15 anos ou mais ficou em 3,2%, e entre pretos e pardos, em 7,1%; se considerarmos apenas cidadãos com 60 anos ou mais, temos 8,6% (brancos) e 22,7% (pretos e pardos).

Atualmente, a articulação entre políticas de alfabetização e outras dimensões estruturantes da EJA se faz necessária, tendo sido objeto de constantes reflexões e proposições de políticas.

[1] Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/eb/programa-brasil-alfabetizado. Acesso em: 25 maio 2024.

Cumpre, então, resgatar o Parecer CNE/CEB nº 1/2021, aprovado pelo CNE, em 18 de março de 2021. O documento dialoga com os desdobramentos relacionados às transformações socioeconômicas, culturais e tecnológicas ocorridas nos últimos anos, propondo uma atualização da política estrutural no âmbito da EJA, ainda que embasada na LDB de 1996.

O parecer reforça o já mencionado conceito de educação e aprendizagem ao longo da vida, o qual ocupa espaço central na EJA, enfatizando a obrigação que o poder público tem de garantir aprendizagem continuada, para além dos marcos etários tradicionalmente abrigados no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Isso se coaduna com as propostas de flexibilização da oferta educacional, viabilizando as modalidades semipresencial ou a distância, com opções de horários alternativos.

Mais que isso, o documento abre caminhos para a viabilização de novas formas de certificação que considerem o conjunto das competências e habilidades adquiridas pelos estudantes em suas trajetórias de vida. Isso significa que o currículo da EJA deve ser flexível e adaptável às necessidades individuais dos estudantes, levando em consideração fatores como acesso aos recursos educacionais, locomoção e condições materiais.

Docência e intervenção social

Muitos jovens e adultos encontram na escola não apenas um espaço de educação formal como também de socialização. É preciso levar isso em consideração no planejamento pedagógico, pois a função da escola como espaço de convivência, de formação de vínculos afetivos e de lazer está intrinsecamente relacionada a uma de suas funções essenciais: a educação para o exercício da cidadania. Sendo assim, a escola deve incorporar essa atribuição a seu propósito educativo por meio do planejamento de atividades de cultura e lazer que promovam a convivência e da articulação dos projetos pedagógicos à vida comunitária.

Tal dimensão do trabalho pedagógico é essencial e não pode ser desvinculada do ensino propriamente dito, pois é preciso considerar que a convivência saudável entre estudantes, professores e funcionários favorece o aprendizado, na medida em que contribui para elevar a autoestima dos estudantes e o prazer de estar no ambiente escolar. Na EJA, esse aspecto é crucial, em vista dos índices de evasão e abandono da escola nessa modalidade de ensino.

Muitos dos estudantes da EJA já estão no mercado de trabalho. A pesquisa PNAD Educação 2023 divulgou que, em 2023, jovens de 14 a 29 anos de idade relataram ter abandonado ou nunca frequentado a escola por diversas razões, incluindo necessidade de trabalhar (41,7%) e falta de interesse em estudar (23,5%). Considerando apenas as respostas de mulheres, a gravidez é mencionada por 23,1% das entrevistadas como motivo para desistir de frequentar a escola. Segundo a mesma pesquisa, a média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais foi de 9,9 anos em 2023, o que mostra que muitos adultos não concluíram o Ensino Médio.

MODERNA

Dados da PNAD Contínua citados pelo *Censo Escolar 2023* indicam que, nesse ano, a população com 18 anos ou mais que não frequenta a escola nem concluiu a Educação Básica está dividida da seguinte maneira:

População de 18 anos ou mais que não frequentou a escola nem concluiu a Educação Básica (BRASIL, 2023)

Faixa etária	Número de pessoas
18 a 24 anos	4 636 176
25 a 29 anos	4 259 251
30 a 49 anos	22 435 225
Acima de 50 anos	36 705 678
Total	68 036 330

Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2023**: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023.

Isso significa que, entre os adultos no Brasil, 68 036 330 pessoas não concluíram a Educação Básica e poderiam, teoricamente, frequentar a EJA. Além disso, a questão da desigualdade entre brancos e negros é bastante presente no Brasil, como mostram os resultados da PNAD Contínua. O acesso à escolarização é um dos componentes dessa desigualdade.

Outra característica própria da EJA é a grande diferença de idade entre os estudantes. Entre os jovens recém-evadidos que frequentam a EJA, são comuns as relações de conflito com a escola. Segundo dados do Censo Escolar 2023, de 2020 a 2021, 107,4 mil estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e 90 mil do Ensino Médio deixaram o ensino regular e passaram a frequentar a EJA. Esses estudantes contavam com retenções em seu histórico escolar e, por isso, já estavam na idade mínima requerida para se matricularem na EJA, ou seja, 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio.

Nesses casos, o desafio da equipe escolar, incluindo professores, gestores e funcionários, consiste em procurar refazer o vínculo desses estudantes com a escola, de modo que se ofereça a eles um espaço de convivência e expressão, favorável à aprendizagem. A condição para o exercício de uma ação educativa dessa natureza é, ao menos em parte, a consciência de que a escola atende a um direito e que não pode ser cumprido sem um planejamento coerente com a responsabilidade social.

Parte dessa responsabilidade é combater a evasão escolar e convidar os estudantes que ainda não concluíram a Educação Básica a voltarem para a escola. Estudantes e familiares, professores, funcionários e demais membros da comunidade escolar podem e devem se envolver e se mobilizar para comunicarem à população do entorno da unidade escolar sobre a possibilidade de formação inclusiva de novas turmas de EJA. Isso pode ser feito por meio de recursos como distribuição de panfletos, *folders*, publicações em redes sociais e afixação de

faixas no entorno da escola. Muitas vezes, pessoas que seriam beneficiadas pela oferta de turmas de EJA desconhecem a possibilidade de que exista na região em que vivem.

JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

Faixa anuncia a abertura de matrículas na EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Iracema de Souza Freitas, em Lindoia (SP). Fotografia de 2023.

Como parte da estratégia de mobilização, professores e gestores podem sugerir a suas secretarias de ensino a criação de bancos de dados com registros de estudantes evadidos que podem se beneficiar da abertura de turmas de EJA. Se já se matricularam em algum momento e abandonaram a escola, os setores competentes das secretarias podem entrar em contato com esses estudantes e informar sobre a possibilidade de formação de novas turmas de EJA. Essa iniciativa, no entanto, deve ser feita com campanhas e convites nos bairros, em redes sociais e locais de grande circulação de pessoas, considerando que ainda há muitos adultos e idosos que nunca frequentaram a escola ou o fizeram há muito tempo.

A EJA é um campo de trabalho bastante desafiador. Os professores precisam lidar com turmas muito heterogêneas, compostas de estudantes de diversas origens, credos, etnias, gêneros e faixas etárias. O convívio com as diferenças é importante para o aprendizado e a formação para a cidadania, pois leva à compreensão de que há diferentes maneiras de ser e de estar no mundo. Tal entendimento é essencial para a formação de indivíduos mais tolerantes, o que, por sua vez, é necessário para a construção de uma sociedade mais democrática e menos violenta.

Nem sempre o convívio entre diferentes grupos na EJA é pautado pelo respeito. Como em qualquer espaço social, há conflitos de opiniões que podem até se transformar em violência, se não forem bem trabalhados. Também há os desafios colocados pela convivência entre grupos de diferentes idades, com diferentes expectativas em relação à escola. Note-se que conflito não é sinônimo de violência. O primeiro é uma divergência de opiniões que, se não trabalhada

MODERNA

por meio do diálogo para gerar consenso ou respeito mútuo, pode acabar em violência, que envolve o uso de força ou ameaça e resulta em dano físico ou psicológico (Minayo, 2009, *apud* ASSIS *et al.*, 2010, p. 58).

A indisciplina entre os estudantes, em especial os mais jovens, é frequentemente vista como desrespeito e até como violência. Certamente, a indisciplina pode dar origem a situações de violência, especialmente quando se reage contra ela com posturas autoritárias, como ameaças que incluem notas baixas, retenção, suspensão ou transferência, ou seja, exclusão.

No entanto, para que a escola seja de fato democrática e inclua aqueles que foram excluídos ou privados dela, é preciso repensar as diversas formas de violência que ocorrem no interior do ambiente escolar e que não são sempre violência *contra* a escola. Ressalte-se que a escolarização "já é exercício de cidadania" (AQUINO, 1996, p. 44). Desse modo, estudar e aprender mais sobre o contexto em que se dão a indisciplina, a violência e a crise da autoridade são tarefas importantes para que se possa imaginar novas soluções para problemas que já se tornaram crônicos, em especial a indisciplina no espaço escolar.

Não é possível simplesmente erradicar a indisciplina, porque ela é apenas o sintoma de uma relação que vai mal. Essa relação está em permanente reconstrução, a cada estudante novo, a cada semestre, a cada turma nova, de modo que sempre vai haver alguma tensão no espaço escolar. A indisciplina é uma pista de onde e quando a equipe escolar deve intervir.

É atribuição dos professores, como mediadores do aprendizado, convidar os estudantes à análise crítica das diferenças presentes no ambiente escolar, de modo a viabilizar o convívio e desenvolver empatia entre os diferentes grupos que compõem cada turma. Assim, o ambiente da sala de aula se torna propício ao aprendizado. Por esse motivo, o professor precisa estar preparado para a tarefa de tratar do racismo e da discriminação racial em suas aulas, por exemplo, pois a discriminação de grupos raciais é uma das principais causas de violência e desigualdade no Brasil.

Essas questões estão presentes de forma acentuada na EJA, pois, como vimos anteriormente, as estatísticas mais recentes mostraram que a taxa de escolarização é menor e o analfabetismo é maior entre a população negra, ou seja, o público potencial da EJA é majoritariamente negro. Os dados que vão ser apresentados a seguir sobre a violência e a desigualdade socioeconômica também mostram como a discriminação racial ainda está bastante presente na sociedade brasileira.

Segundo o *Atlas da Violência*, publicado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em 2021, a taxa de homicídios de pessoas negras foi quase o triplo da taxa de pessoas não negras (31 homicídios a cada mil habitantes no primeiro grupo contra 10,8 no segundo). Além disso, a PNAD Contínua, publicada pelo IBGE, mostrou que, em 2021, a média de rendimentos mensais de pessoas com 14 anos ou mais, em ocupações formais e informais, foi de 3 099 reais entre brancos e 1 804 reais entre pretos e pardos. Para as populações indígenas, os números são ainda mais preocupantes, pois, conforme mostra o documento do

MODERNA

Ipea, entre 2020 e 2021, a taxa de homicídios de indígenas aumentou, enquanto a taxa nacional diminuiu no período.

A educação é um dos principais meios para promover a igualdade. Por isso, uma das políticas de ação afirmativa com resultados mais concretos é a de cotas raciais em universidades públicas e no mercado de trabalho. Instituída pela Lei n. 12 711, de 29 de agosto de 2012, a política de reserva de 50% de cotas no Ensino Superior deu origem à reserva de 1 080 566 vagas entre 2012 e 2021, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Recentemente, essa política foi alterada por meio da Lei n. 14 723, de 13 de novembro de 2023, que incluiu quilombolas entre os beneficiários das cotas, entre outras mudanças. No entanto, apenas a reserva de cotas raciais não foi suficiente para o combate à desigualdade, pois era preciso garantir a permanência de estudantes de baixa renda. Bolsas de estudo, créditos educativos e incentivos foram criados com esse fim.

Além disso, outras medidas se fazem necessárias para garantir a inclusão e o aprendizado, como a valorização das identidades culturais negras e indígenas. Este último aspecto está diretamente relacionado à prática docente na EJA, pois uma autoestima elevada é condição necessária para o aprendizado. Assim, é importante promover o resgate das memórias e da identidade afro-brasileira e da autoestima dos estudantes negros e indígenas, empenhando-se na construção de uma cultura de paz, para que diferenças culturais, religiosas, étnicas e regionais possam conviver respeitosamente no ambiente escolar e na sociedade de forma geral.

Mediar os conflitos em sala de aula de modo a viabilizar o diálogo entre os diferentes grupos é também responsabilidade do professor. Isso não significa que ao professor caiba resolver todos os conflitos que ocorrem na sala de aula. Porém, como a educação acontece, na prática, por meio da relação professor-estudante, o primeiro está na difícil posição de representar concretamente a instituição escolar na sala de aula; portanto, pesa sobre o professor a maior parte das expectativas em relação à educação.

Adiante, neste manual, são apresentados conceitos e estratégias que podem ser utilizados na tarefa de mediação de conflitos. Caso a escola não conte com um profissional específico para mediar os conflitos, é preciso que o professor estabeleça espaços de diálogo em sala de aula, reservando conversas individuais para os casos que exigem que as partes em conflito sejam ouvidas separadamente, dado o pouco tempo disponível para a mediação dos conflitos particulares.

Avaliação e planejamento

O insucesso nas avaliações, as quais despertam insegurança e ansiedade em muitos estudantes, pode ser apontado como um dos fatores que contribuem para o abandono da escola pelos estudantes da EJA. Cabe ao professor planejar estratégias de avaliação que permitam aos estudantes superar esses sentimentos e apontem caminhos para o avanço do processo de ensino-aprendizagem.

MODERNA

Porém, a avaliação de aprendizagem pode trazer muitas dúvidas: como avaliar? Em que momento? É possível que a avaliação não seja subjetiva? Quais instrumentos podem ser utilizados na avaliação?

Cabe lembrar que o envolvimento com o conhecimento não deve ser balizado apenas por sua característica cognitiva. Outras características dos sujeitos devem ser consideradas no processo de avaliação, desde a afetividade até os aspectos ligados ao corpo e à vida em sua plenitude, incluindo o campo das preocupações com a sustentabilidade.

Inicialmente, devemos pensar em estratégias de avaliação que cumpram os seguintes objetivos: aferir o conhecimento e a aprendizagem dos estudantes e, ao mesmo tempo, indicar caminhos a percorrer no processo de ensino-aprendizagem.

É fundamental estar atento ao processo de avaliação, sem perder de vista os objetivos e as expectativas para cada etapa da EJA. Além disso, é importante reconhecer o processo de avaliação como um momento de aprendizagem dos estudantes e do professor. Na EJA, é essencial o estudante sentir-se coautor do processo, a fim de avaliar o próprio desenvolvimento com cada vez mais autonomia.

É por meio da avaliação que o professor obtém informações sobre o desenvolvimento dos estudantes. Tais dados permitem diagnosticar problemas e dificuldades na aprendizagem e, com base nisso, repensar a ação docente sobre os encaminhamentos pedagógicos.

A avaliação deve, por isso, fornecer informações relevantes e essenciais sobre os distintos momentos das aprendizagens dos estudantes, no sentido de auxiliar o professor a organizar o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, ela tem de integrar-se a esse processo em uma perspectiva contínua e dinâmica, com situações formais e informais. O professor deve diversificar os instrumentos de avaliação e analisar, além do domínio dos conteúdos conceituais, também os conteúdos procedimentais e atitudinais.

Outro aspecto fundamental está relacionado à análise sobre o erro cometido na realização das atividades. Trata-se de um momento importante para a aprendizagem, pois possibilita um redimensionamento das ações educativas. Podem ser criadas situações nas quais os estudantes reflitam sobre o próprio erro, evitando dar-se conta dele somente depois de uma nota ou menção atribuída. Isso exige pensarmos em variados tipos e instrumentos de avaliação.

A seguir, destacam-se três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. Posteriormente, neste manual, vão ser retomadas as considerações sobre avaliação, enfocando as especificidades de cada área do conhecimento.

- **Avaliação diagnóstica:** identifica conteúdos que sejam do domínio dos estudantes, bem como seus pontos fortes e fracos. Tem como objetivo examinar se os estudantes já detêm o conhecimento necessário à continuidade de um programa, orientando o planejamento do professor.

- **Avaliação formativa:** usada de forma contínua, exige o uso de diferentes estratégias de análise e de registro do que ocorre na sala de aula. Permite examinar os pontos de progresso dos estudantes diante dos objetivos que deveriam ser cumpridos, assim como as lacunas existentes, orientando o professor a reorganizar seu planejamento a serviço das aprendizagens dos estudantes. Também é conhecida como avaliação de processo.
- **Avaliação somativa:** é feita no final do processo de aprendizagem por meio da análise do que foi aprendido. Consiste na identificação dos estudantes de acordo com os níveis de aproveitamento preestabelecidos, geralmente tendo em vista sua promoção de um ano para outro ou de um grau para outro. Trata-se da atribuição final da nota, menção ou conceito que, em geral, ocorre como síntese de todo o processo avaliado no período escolar (mês, bimestre ou trimestre). Assim, além do levantamento dos pontos falhos da avaliação diagnóstica e da avaliação formativa, a avaliação somativa transforma-se novamente em uma avaliação diagnóstica, apontando novas intervenções necessárias ao professor. Em alguns contextos, é chamada avaliação de resultado.

Neste ponto, cabe propor algumas estratégias a respeito dos três tipos de avaliação mencionados.

Quanto à **avaliação diagnóstica**, é importante salientar que os estudantes jovens e adultos possuem trajetórias de vida diversas e ricas em experiências profissionais, psicológicas, afetivas e escolares. Assim sendo, mais do que em qualquer outra modalidade de ensino, resgatar seus conhecimentos prévios é necessário e importante para um planejamento pedagógico efetivo.

Portanto, essa avaliação pode ser construída com base em sugestões que vão ser demonstradas na sequência, cabendo ao próprio professor indicar em quais momentos cada uma delas é apropriada, sem prejuízo da possibilidade de mesclá-las entre si ou de criar diferentes formatos apoiados nelas.

O levantamento prévio coletivo pode ser utilizado como primeira aproximação: uma espécie de sondagem inicial na qual o educador, conversando com a turma, faz questões sobre o tema proposto, conduzindo o momento de maneira interativa e dialogada. As respostas e impressões dos estudantes podem ser anotadas na lousa pelo próprio professor. Alternativamente, pode-se solicitar aos estudantes que, em grupos, montem pequenas apresentações baseadas em suas respostas – tais apresentações podem estar em cartolinas ou serem realizadas digitalmente, caso haja disponibilidade de equipamentos.

O importante é que o professor consiga extrair esclarecimentos para a continuidade de seu planejamento. Utilizamos a palavra "continuidade" para indicar que a avaliação diagnóstica parte de um anteprojeto didático-pedagógico elaborado pelos educadores.

Dessa forma, com base nos resultados do levantamento diagnóstico, devem ser feitos ajustes na trilha de ensino, incorporando os conhecimentos e as dificuldades eventualmente apresentadas pelos estudantes.

MODERNA

A aplicação de questionários objetivos, com questões fechadas, também pode ser utilizada como avaliação diagnóstica. Sua principal vantagem é possibilitar uma tabulação de dados e a construção de estatísticas que auxiliem na leitura objetiva das trajetórias prévias dos estudantes no campo de conhecimento em questão. Além disso, serve para familiarizá-los com esse tipo de avaliação, tão presente em vestibulares, concursos públicos e processos seletivos de empresas.

Adicionalmente, os educadores podem aplicar avaliações individuais com questões abertas, que podem ser questões dissertativas, redações, entre outras. Nesse instrumento avaliativo, podem ser apreendidas diversas características dos estudantes, como organização, grau de compreensão em leitura e escrita, letramento matemático etc.

É importante reforçar o que já foi mencionado: a avaliação diagnóstica consiste em um instrumento valioso de planejamento e pode ser aplicada com variedade e flexibilidade, de modo que os exemplos propostos não devem ser tratados como um guia definitivo, mas como um roteiro de apoio e de sugestões aos professores.

Com relação à **avaliação formativa**, é importante ressaltar que se trata de um processo continuado. O desempenho e o aproveitamento de cada estudante podem ser verificados, inclusive, ao longo de cada aula. Propostas que estimulem os estudantes a criarem, mobilizando suas habilidades, competências e autoestima, podem ser bem-vindas.

Um exemplo é a proposta da criação de um diário das aulas; algo como um registro do que foi aprendido a cada aula ou a cada sequência. Como ainda estão se apropriando do sistema de escrita, os estudantes também podem recorrer à gravação oral (com o uso de um celular, por exemplo) para o registro. A frequência fica a critério do professor, tendo em vista que não é recomendável alargar em demasia os intervalos entre cada registro. Tal proposta possui a vantagem de auxiliar o estudante na apropriação dos conhecimentos trabalhados, já que ele se vê na tarefa de relacionar, com base nas próprias impressões, seus avanços e limitações. Além disso, fornece ao professor um registro sobre o andamento da aprendizagem, possibilitando o monitoramento do próprio plano de ensino.

Cabe salientar que, nesse caso, deve-se valorizar a multiplicidade de instrumentos, já que a verificação de aprendizagem, conforme já mencionado, deve levar em conta os itinerários individuais de cada estudante em seu percurso escolar. Assim sendo, a avaliação deve ser individualizada, tomando como base os pontos de partida e chegada individuais. Como exemplo de verificação individualizada, atividades que valorizem a oralidade – mesmo que sejam organizadas em grupos – podem ser elementos ricos para uma averiguação sistêmica levada a cabo pelos educadores, particularmente no caso de estudantes que tenham dificuldade com a escrita.

MODERNA

É importante também avaliar cada habilidade ou conteúdo com instrumentos diferentes. Por exemplo: ora com um registro escrito discursivo, ora com uma avaliação objetiva. Pode-se ainda combinar tais instrumentos em situações individuais ou em grupo.

O efetivo preparo e a realização dos diversos momentos e instrumentos de avaliação formativa se entrelaçam com as características da **avaliação somativa**.

Tal avaliação entra em cena, principalmente, por conta das necessidades de organização e sequenciamento do sistema escolar. Nesse caso, as situações e os instrumentos sugeridos para os outros tipos de avaliação também podem ser utilizados para a avaliação somativa. Cumpre ressaltar que, uma vez bem realizado o trajeto das avaliações diagnóstica e formativa, o professor pode identificar pontos específicos que possam ser considerados nesse "momento final". Eventuais falhas no processo avaliativo ou lacunas de aprendizagem que tenham sido identificadas ao longo do período escolar podem ser abordadas nessa etapa.

Em suma, mais uma vez, é importante ressaltar a existência das trajetórias individuais dos estudantes, considerando que o universo da EJA é, necessariamente, um espaço de diversidade. E essa diversidade deve estar incluída nos processos avaliativos e nos planejamentos didático-pedagógicos.

Práticas pedagógicas com estudantes da Educação de Jovens e Adultos

As transformações na estrutura etária da população brasileira impõem novos desafios nos mais diversos campos da sociedade. O aumento da expectativa de vida e da média de idade, associado à queda na fecundidade e na natalidade, indica um ritmo ainda mais acelerado de envelhecimento da população do que previam os modelos demográficos. Tais transformações colaboram para que a sala de aula da EJA seja, cada vez mais, um ambiente que reúne estudantes dos mais variados perfis: desde jovens recém-chegados à maioridade até idosos sem escolaridade, do estudante trabalhador adulto que busca qualificação ao jovem com histórico de reprovação, o trabalho com turmas de EJA precisa estar aberto às diversas trajetórias de vida que se encontram na escola.

Somada às transformações demográficas, está a abertura de novas possibilidades de trabalho, estudo e socialização que o hiperconectado século XXI apresenta. Com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), estudantes de todos os níveis acessam informações de lugares, tempos e mediações distintas da escola e do professor. Se, por um lado, esse acesso pode proporcionar autonomia ao sujeito em sua relação com a informação, por outro, é fundamental que sua formação seja marcada pelo senso crítico e pela capacidade de distinguir entre informações e desinformações, entre fatos e narrativas, e entre conceitos e opiniões.

MODERNA

Apesar de formarem um grupo bastante heterogêneo do ponto de vista econômico e sociocultural, os estudantes da EJA criam uma identidade pelo fato de não terem frequentado a escola nas fases da infância e/ou da adolescência, por razões diversas. Alguns desses estudantes nem sequer passaram pela escola nessas fases; outros passaram por esse período de modo pouco sistemático ou interrompendo seus estudos por diferentes razões, como a necessidade de trabalhar desde muito cedo.

Tais condições podem reforçar estigmas sociais, principalmente quando são percebidas por uma cultura de comparecimento à escola "na idade correta". Em termos socioculturais, os estudantes compõem um grupo amplamente diversificado, reunindo pessoas que diferem entre si quanto ao lugar de origem, à faixa etária, à experiência escolar e ao tipo de trabalho que exercem, entre outros aspectos. Essa diversidade de histórias de vida promove a diversidade de conhecimentos e habilidades que marca as turmas de EJA e precisa ser aproveitada pedagogicamente em suas potencialidades.

Ao questionar os estudantes da EJA sobre quais os motivos da volta à escola, muitos expressam sua expectativa de que ela alargue suas possibilidades de ascensão social e promova uma compreensão mais abrangente da realidade. Alguns estudantes, especialmente aqueles que não chegaram a completar os anos iniciais do Ensino Fundamental, podem apontar a satisfação de necessidades como ler placas usadas na sinalização urbana, ler e escrever uma carta ou um *e-mail*, ler um livro. Outros, marcadamente aqueles com histórico de reprovação, desejam cumprir uma etapa da Educação Básica para se lançarem a novos desafios.

Estudantes trabalhadores almejam conquistas, transformações e uma ampliação da sua visão de mundo por meio da formação escolar que se soma, agora, à sua história de vida. Conforme Miguel Gonzáles Arroyo:

> Os adolescentes, jovens, adultos trabalhadores que vêm do trabalho para a educação não carregam apenas os valores, saberes, identidades de suas vivências pessoais de lutas por trabalho. Desde crianças são herdeiros dos valores, da consciência, das identidades da classe trabalhadora. Das famílias trabalhadoras (Arroyo, 2017, p. 69).

A raiz do projeto de ampliação da escolaridade assume, assim, uma dimensão sociocultural e econômica. Nesse cenário, a EJA assume papel importante na formação de um estudante que, já independente e autônomo em sua vida social, busca o espaço escolar para seu aprimoramento, sua educação e sua atualização. Para isso, entretanto, é necessário reimaginar o espaço e a prática escolar – já que o espaço e a prática escolar não podem, apenas, reproduzir nesses horários e com esse público as mesmas dinâmicas consagradas na relação com o público infantojuvenil. A busca por uma EJA que se efetive como prática precisa considerar novas possibilidades de arranjo na relação entre o professor e o grupo de estudantes de diferentes perfis.

MODERNA

Metodologias e organização da sala de aula

Uma das possibilidades de estabelecer práticas próprias para essas turmas está na **organização espacial** da sala de aula. No lugar do antigo arranjo enfileirado de estudantes, surgem inúmeras possibilidades de organização, que podem ser associadas a diferentes objetivos pedagógicos. A disposição da sala em semicírculo proporciona aos estudantes um espaço adequado para o compartilhamento de experiências, de visões de mundo e de hipóteses sobre um problema, ao mesmo tempo que favorece a escuta ativa do outro.

O trabalho em pequenos grupos possibilita que sejam reunidas experiências e vivências plurais, além de proporcionar um espaço de criação e de produção de saberes. A utilização de estações de trabalho, em que os estudantes visitam uma sequência de pontos predeterminados pelo docente com objetivos específicos, permite que uma situação-problema seja apresentada em etapas e exige que os estudantes acompanhem o desenrolar da atividade à medida que conhece as etapas propostas. Em outras palavras, é interessante explorar as possibilidades de arranjo espacial da sala de aula levando em consideração o estudante que é adulto e traz para a escola sua história.

Considerando o espaço escolar maior do que a sala de aula, outras possibilidades se abrem: diferentes turmas de EJA podem se apropriar dos corredores e pátios da unidade escolar que frequentam para a realização de exposições de trabalhos, de projetos em andamento e de *workshops*. Um trabalho que envolva a **reorganização do espaço escolar** pode representar um desafio aos estudantes e criar um ambiente de aprendizado dinâmico e inclusivo.

Propostas de trabalho interdisciplinar

As **propostas de trabalho interdisciplinar** também são um campo fértil para experiências de aprendizagem condizentes com o grupo de estudantes da EJA. Essa abordagem permite integrar diferentes disciplinas e áreas do conhecimento para explorar temas complexos, e os limites tradicionais das disciplinas são desafiados nestas propostas:

> [...] o Real, enquanto Real, é uma totalidade transdisciplinar. Ao processo analítico de cindir o Real através das parcialidades disciplinares, deve seguir-se a retotalização transdisciplinar, mediante um processo epistemológico interdisciplinar (Streck; Redin; Zitkoski, 2018, p. 274).

Se o arranjo em componentes curriculares fraciona a realidade em saberes específicos, as propostas de trabalho que rompem com a compartimentação do conhecimento ganham espaço, principalmente para o adulto que já assimilou, no cotidiano, um pensamento interdisciplinar. Para isso, é necessária uma sólida contextualização da relevância da temática e da articulação dos docentes em torno da proposta.

MODERNA

São muitas as formas de articulação para a realização das atividades interdisciplinares. Antes da elaboração das propostas, é possível identificar temas transversais que possam ser explorados de forma interdisciplinar, como cidadania, meio ambiente, tecnologias. Além disso, é importante o planejamento coletivo para que o corpo docente possa identificar oportunidades de integração curricular nos próprios programas de ensino propostos, de forma a elaborar costuras interdisciplinares entre suas áreas.

Os estudos temáticos permitem articulações específicas para aprendizagens pontuais. Ainda, a elaboração de um grande tema de estudo na escola permite a articulação de todas as áreas por muito mais tempo ao longo do período letivo. Por exemplo, se o objetivo de aprendizagem é o estudo da formação das diferentes linguagens como instrumentos que exprimem o mundo ao mesmo tempo que revelam a organização sociocultural de determinado grupo social, as áreas de Ciências Humanas e de Linguagens podem participar, conjuntamente, na elaboração de um roteiro de aprendizagem que explore a formação dos povos, sua distribuição espacial, seus reminiscentes culturais materiais e imateriais e a criação e o uso de sua linguagem específica.

Da mesma forma, se um dos objetivos de aprendizagem é a compreensão das especificidades do conhecimento popular e do conhecimento científico, as áreas de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas podem ser mobilizadas para que se perceba a importância da invenção do método científico – o que permite, ainda, a problematização sobre o alcance das ciências e a valorização desse tipo de conhecimento em nossa sociedade.

A integração de recursos e estratégias didáticas é outra dimensão da interdisciplinaridade, como o uso da literatura, de recursos audiovisuais, de visitas culturais e de palestras, de forma a proporcionar a convergência das áreas. Ainda no campo da interdisciplinaridade, é viável proporcionar instrumentos de avaliação que permitam ao estudante aplicar diferentes áreas na elaboração de uma solução, valorizando sua capacidade de articulação de conhecimentos.

Estratégias de trabalho com estudantes trabalhadores

Nas aulas, a escola, o corpo docente e o professor precisam considerar o aspecto etário dos estudantes da EJA. Como já mencionado, esse estudante possui vivências, experiências e histórias de vida acumuladas, às quais vão se somar os aprendizados escolares.

Os estudantes da EJA têm diferentes relações com o tempo de aprendizagem, sendo importante adotar abordagens flexíveis, que permitam adaptar o ritmo e o nível de complexidade das atividades às necessidades individuais. A autonomia dos estudantes deve ser estimulada com atividades que os incentivem a expressar opiniões, fazer escolhas e assumir responsabilidades.

Muitas vezes, os estudantes da EJA que ingressam ou voltam para a escola esperam encontrar um modelo de escola tradicional, em que o professor

detém o saber, transferido aos estudantes por meio de atividades como cópias e ditados. Espera-se que o professor de jovens e adultos desconstrua essa representação, fazendo-os perceber que a aprendizagem requer a participação ativa deles. Situações em que o estudante é convidado a interpretar, investigar e refletir, entre outras, podem colaborar para afirmar o conhecimento como uma construção coletiva.

Vale reforçar que a valorização das experiências prévias precisa permear todo o processo de ensino-aprendizagem, incentivando a troca de experiências e saberes entre os próprios estudantes e promovendo um ambiente de aprendizagem colaborativo. Ao incentivar tais trocas, estimula-se também o pensamento crítico e a reflexão por meio do debate de ideias. Essas propostas colaboram para a promoção do respeito à diversidade e criam um ambiente inclusivo e respeitoso.

É importante relembrar que o estudante trabalhador da EJA se propõe ao desafio de frequentar a escola, apesar de inúmeras barreiras. É fundamental que a escola e o corpo docente reconheçam o desafio assumido por aqueles que optam por se educar e se aprimorar em uma sociedade que estigmatiza as pessoas que não estão na escola "na idade correta". Há, ainda, um elemento da vida prática e cotidiana que precisa ser valorizado: os deslocamentos diários realizados por um indivíduo que interrompe, na escola, seu trajeto de volta do trabalho para casa. Assim, o acolhimento das histórias de vida e dos obstáculos que os próprios estudantes enfrentam pode proporcionar um enriquecimento para o aprendizado do grupo.

Levar em conta o repertório dos estudantes como apoio à construção de conhecimentos, para além da finalidade didática, contribui para o fortalecimento da autoimagem de sujeitos cuja personalidade, no dizer de Freire (1987), muitas vezes se apresenta marcada pela autodesvalia e pelo fatalismo. Na autodesvalia, os oprimidos introjetam a visão que o opressor tem deles e se consideram incapazes e enfermos ou acreditam não saber nada; no fatalismo, acreditam que tudo acontece porque tem de acontecer, sem que nada possa modificar o rumo dos acontecimentos.

Começar o período letivo com a acolhida do estudante trabalhador pode ser uma estratégia frutífera. Uma ação coletiva de acolhimento, apresentação e diálogo que envolva todo o corpo docente – e, por que não, toda a escola – pode fortalecer laços e criar o sentido de pertencimento ao lugar e ao grupo de estudantes. Outra possibilidade reside em atividades que promovam a narrativa da própria história de vida: utilizar registros fotográficos antigos dos estudantes, promover a escrita da própria história e permitir o compartilhamento de trajetórias podem criar sinergias entre todos.

É importante estar disponível para oferecer apoio técnico, orientações acadêmicas e indicações de estudos. Além disso, o apoio emocional é importante, visto que os estudantes já têm uma vida densa, que envolve família, trabalho e lazer, suscetível a eventualidades.

MODERNA

Por outro lado, essa densidade da vida permite construir, com assertividade, os acordos e combinados que vão guiar a turma ao longo do período letivo. As primeiras etapas do trabalho podem explicitar as regras de funcionamento da instituição de ensino, mas podem avançar para as lacunas deixadas nas normas que proporcionam a construção de combinados adultos e maduros. O objetivo, além de construir um ambiente de segurança e respeito, é envolver o estudante trabalhador em seu processo de aprendizagem.

Algumas estratégias didático-pedagógicas favorecem a articulação de conhecimentos prévios. O **mapeamento dos conhecimentos prévios e das experiências profissionais** anteriores do estudante trabalhador permite promover atividades que correlacionem os conceitos aprendidos com a vivência acumulada e possibilita que as habilidades menos ou mais desenvolvidas no trabalho sejam exercitadas de formas distintas.

Outra possibilidade é a realização de **estudos de caso** relacionados ao território da vida, especialmente se esses casos forem construídos por meio da investigação do lugar de cada um. A existência de questões e problemas reais já reconhecidos pelo grupo permite que o estudante transite entre o senso comum e o conhecimento científico e proponha soluções que ganham sentido em sua vida.

Ainda, o **trabalho por projetos** pode ser válido na maior parte dos casos. Como adultos estudantes que trabalham, o grupo tem condições de compreender a relação entre as tarefas necessárias que encerram um projeto e o tempo disponível para sua execução. Criar um projeto com entregas em etapas proporciona o acompanhamento do trabalho e favorece o aprendizado de pessoas que já lidam com prazos em suas vidas privadas.

A construção do pensamento científico

A **promoção de uma cultura de pensamento científico** é um desafio na sociedade. Estimular os estudantes ao questionamento, à investigação, à aproximação sistemática e metódica do objeto e ao pensamento crítico não são objetivos triviais em face da fluidez das informações e do imediatismo das formulações que, em lugar de compreenderem os eventos do mundo, reproduzem lugares-comuns e até mesmo preconceitos.

Fomentar a criticidade do pensamento de modo a construir o pensamento científico nesse grupo pode demandar, em primeiro lugar, a identificação das trajetórias de vida dos estudantes da turma. Alguns podem, por exemplo, apresentar mais familiaridade com a formulação de questões de pesquisa identificadas a suas vivências no mundo do trabalho, como as contradições relacionadas à produção e à economia de forma geral, mas podem mostrar dificuldade na apreensão de conceitos que expliquem tais problematizações.

Outros estudantes podem ser mais familiarizados com a leitura, o que exige atenção especial na formulação de problemáticas e na identificação de questões de pesquisa. Pode ocorrer, por exemplo, que estudantes menos

familiarizados com os propósitos teóricos da pesquisa científica não compreendam a falta de aplicação prática dos resultados obtidos.

Para trabalhar com essa multiplicidade de posturas em relação ao conhecimento científico, a turma pode ser dividida em grupos de trabalho que mesclem os diferentes perfis de estudantes da EJA, para fomentar o debate entre sujeitos que apresentam diferentes experiências de vida e visões de mundo.

Com o intuito de mediar a discussão sobre a validade do pensamento científico, vincular novos conceitos a representações elaboradas pelos próprios estudantes pode ser uma estratégia interessante. É possível pedir aos estudantes que ilustrem conceitos, teorias e formulações com base em seu repertório artístico-cultural. Quando o estudante apresenta uma referência e explica o porquê de sua representação, o professor ganha um instrumento que permite verificar a compreensão e o aprendizado de conceitos que, de outra forma, dependeriam de uma conversa baseada em abstrações e formulações teóricas, o que pode representar um obstáculo mais atrelado à comunicação do que ao aprendizado.

As avaliações formativas podem colaborar para o desenvolvimento do raciocínio científico. Nessa modalidade de avaliação, o estudante também aprende. Fornecer materiais diversos, como reportagens, representações gráficas e cartográficas, iconografias e materiais audiovisuais, permite que o estudante avalie as melhores formas de entrada nos temas e nas análises.

Quando o professor aprova que as atividades sejam elaboradas, corrigidas e reelaboradas, o estudante ganha a chance de autoavaliar sua produção e de escolher novos caminhos para sua formulação. A revisão e o aprimoramento são parte do pensamento científico e devem ser postos em prática com a turma.

Fornecer *feedbacks* durante as etapas de elaboração da atividade também é parte do processo de pesquisa acadêmica, devendo fazer parte do cotidiano escolar, se o objetivo é desenvolver as habilidades de raciocínio científico. Agendar pontos de verificação, criar momentos de diálogo com os sujeitos ou com os grupos e promover a reelaboração das atividades são estratégias fundamentais que auxiliam no aguçamento do senso crítico e da autoavaliação.

Capacidades de analisar, argumentar e inferir

Uma das funções da linguagem é promover a interação entre os sujeitos. Por meio da linguagem, os seres humanos se comunicam, transmitem e buscam informações, expressam seus pensamentos e sentimentos, argumentam e produzem conhecimento. Além disso, o desenvolvimento da linguagem é fundamental para ampliar o acesso à cidadania plena. Desse modo, a contribuição da EJA para a construção de uma sociedade democrática pressupõe a reflexão sobre a língua oral e a escrita.

A compreensão atual, alinhada às práticas de letramento, é a de que a aprendizagem da escrita alfabética deve ocorrer em conjunto com a leitura e a produção de textos. A formação de leitores autônomos depende da capacidade

MODERNA

de análise crítica e interpretação do texto escrito. Entretanto, embora a alfabetização seja a base para situações continuadas de aprendizagem formal e informal, a apropriação da língua escrita pelo estudante integra um processo mais amplo de convívio com textos orais e escritos que circulam em situações de comunicação.

As capacidades de leitura e de escrita envolvem compreender o texto como um sistema simbólico que permite atribuir significado à realidade. Dessa forma, todas as áreas podem e devem contribuir para o aprimoramento do trabalho com leitura e escrita. Isso permite ampliar a diversidade de textos e criar situações em que os estudantes também possam interagir com fotos, diagramas, mapas, tabelas e gráficos.

Como sujeitos inseridos na sociedade da informação, os estudantes da EJA, com seus diferentes perfis, têm uma relação já estabelecida com a mídia e com as informações jornalísticas, o que pode se tornar uma oportunidade para o trabalho escolar. A escola tem o papel de **promover o pensamento crítico e a investigação científica na avaliação e análise** dos produtos midiáticos, de forma a valorizar a informação e o pluralismo de ideias.

Estratégias que utilizam mídias diversas em sua elaboração, realização e avaliação podem ser propostas tanto na perspectiva do estudante que lê notícias como na de um grupo que produz informação. No primeiro caso, os debates estruturados em torno de produtos midiáticos podem exigir que o estudante passe por pontos obrigatórios de conversa para que ele próprio avalie a qualidade daquele veículo ou daquela notícia, da mesma forma que a análise crítica de reportagens e outros textos jornalísticos proporciona a investigação da informação com base em dados e estatísticas que coloquem em perspectiva o material apresentado.

As atividades de leitura propostas nesta coleção partem do princípio de que o sentido pode ser construído na interação do leitor não apenas com os próprios textos, mas também com outros leitores, em diálogos sobre a leitura. Considera-se, ainda, que a formação de leitores ativos pressupõe atividades de interpretação, questionamento, reflexão e discussão que contribuam para uma postura crítica diante do texto.

Nesse sentido, algumas estratégias de ensino e aprendizagem podem contribuir para o desenvolvimento da capacidade crítica do estudante. As propostas de trabalho que utilizam **fontes diversas**, como vídeos, artigos científicos e notícias, estimulam os estudantes a identificarem os vieses e a credibilidade das fontes, promovendo criticidade. Comparar notícias, por exemplo, de veículos distintos que portam, claramente, diferentes discursos, colabora para a formação de um leitor que precisa **selecionar suas fontes de informação**. Somam-se a essa estratégia atividades de comparação de dados e informações de fontes oficiais com o discurso jornalístico, pois colaboram para a capacidade de argumentação e de leitura crítica.

O trabalho com a **argumentação** envolve diferentes dimensões. Os estudantes precisam conhecer o uso adequado de determinadas formulações linguísticas,

no âmbito da forma de expressão, mas também devem se ater à análise da coerência e da não contradição entre argumentos apresentados em sequência.

Especialmente em discussões promovidas em sala de aula, é frequente que os argumentos formulados pelos estudantes para defender seus pontos de vista entrem em contradição entre si. Incentive-os a anotar seus argumentos quando se prepararem para uma atividade que envolva debates e exposições orais, para que analisem a consistência da sequência argumentativa que vão apresentar.

O estímulo à análise crítica pode ser complementado com a formulação criativa de formas de se expressar. Para isso, é fundamental estimular linguagens diversas por meio de vídeos (em suas diferentes possibilidades), *podcasts* ou painéis, por exemplo. A escrita pode estar presente na forma de roteiros ou textos dissertativos, mas a utilização de novas ferramentas proporciona desafios à criação do próprio estudante. Buscando a produção de informação e conteúdo, um projeto de produção de mídia pode valorizar diferentes linguagens (cartas abertas, vídeos, *podcasts*, *blogs* ou campanhas publicitárias, por exemplo) com o objetivo de perceber os impactos do processo de produção na elaboração de uma narrativa, passando, assim, da análise crítica à análise criativa. É possível, ainda, que os estudantes estejam envolvidos na produção de campanhas em torno de temas relevantes para a própria comunidade escolar, como o combate às *fake news*, o uso responsável das redes sociais, o enfrentamento da discriminação e a promoção da diversidade. Essas estratégias incentivam a análise criativa e a aplicação prática dos conhecimentos do estudante.

Um desafio para o professor é o estímulo à postura proativa do estudante da EJA. Muitos fatores podem dificultar esse objetivo: desde uma concepção antiquada de educação, segundo a qual o grupo de estudantes espera receber conhecimento passivamente, até a necessidade de elaboração de planejamentos e planos de ensino anteriores ao trabalho em sala de aula. Construir um plano de ensino que seja flexível e aberto a contribuições por parte dos estudantes pode ser uma estratégia para envolvê-los na elaboração das próprias aulas.

Da mesma forma, as aulas invertidas, nas quais os estudantes se preparam para apresentar um tema inédito à turma, podem criar um ambiente em que a tomada de decisão é importante. Outra possibilidade é programar eventos que dependam da participação de todos para sua realização, como uma feira de ciências, um simpósio para apresentação de trabalhos ou uma mostra de conhecimentos. Assim, os estudantes entendem que o resultado concreto depende da participação de todos.

O desenvolvimento da capacidade de argumentar com clareza, coerência e respeito ao próximo – em consonância com os princípios que formalizam os direitos humanos – pode partir do estudo dos elementos de argumentação. Ensinar os estudantes a identificarem, em um texto, as premissas de um argumento ao mesmo tempo que comparam tais premissas com as conclusões alcançadas é uma estratégia para identificar e evitar falácias.

Também é possível preparar atividades que permitam discutir com os estudantes como construir a lógica argumentativa, para que desenvolvam a coerência nos argumentos e evitem contradições. Pode-se analisar características de textos reconhecidamente falaciosos ou incoerentes visando identificar os pontos que precisam ser evitados.

É necessário sublinhar, nessas atividades, a importância do respeito mútuo nos momentos de argumentação, principalmente aqueles que acontecem oralmente e frente a frente com o interlocutor. Para estabelecer as bases da empatia, da tolerância e do respeito às visões de mundo de outras pessoas e culturas, o professor pode recorrer a documentos oficiais que tratam da intolerância (religiosa, por exemplo), dos preconceitos (em uma leitura histórica da sociedade brasileira, em outro exemplo) e das diferentes formas de violência que os argumentos podem apresentar.

Trata-se de uma análise propositiva que precisa ter consonância com valores calcados no respeito aos direitos humanos. Retome eventos históricos em que o discurso e a argumentação propagaram formas de discriminação como modo de ilustrar, para os estudantes, os perigos desse tipo de argumentação. Permitir que os estudantes se apropriem desses discursos, problematizem seus fundamentos e proponham novas formulações, adequadas aos aprendizados da turma, pode sedimentar esses valores.

Cabe ao professor fazer os estudantes perceberem que existem modos de falar adequados para as diferentes situações comunicativas e que, em certos contextos, o uso da norma-padrão reflete uma convenção social. Como explica Dino Preti:

> Teoricamente, poderíamos dizer que a grande diferença entre os falantes cultos e incultos está no fato de os últimos não disporem de estratégias linguísticas de variação, nos diálogos em que se envolvem, não terem recursos para dialogar com interlocutores de diferentes grupos sociais e se fazerem entender [...] (Preti, 2004, p. 15).

A capacidade de **realizar inferências** com base em informações disponíveis é, ainda, um importante aspecto para o desenvolvimento do estudante da EJA. Explorar o trabalho com dados e gráficos é uma entrada que permite a compreensão, com objetividade, das possibilidades e dos limites dessas inferências.

Entretanto, é relevante avançar para a análise e a avaliação da linguagem oral ou escrita. Dessa forma, utilizar um texto narrativo para inferir sentimentos, desejos e conflitos das personagens permite realizar uma transição interessante entre a suposta objetividade numérica e a subjetividade do texto autoral. Atividades pedagógicas pontuais em sala de aula possibilitam criar uma discussão em grupo em que o lugar de fala de cada estudante é confrontado com o do autor, estimulando a distinção entre as inferências possíveis e as projeções que o leitor realiza sobre a obra.

Outros trabalhos complexos podem dar sequência ao desenvolvimento dessa capacidade. A leitura de um texto na qual o estudante dirige sua atenção

a elementos preestabelecidos pelo professor, como a identidade do autor, sua formação ou o viés político-ideológico do veículo de comunicação, auxilia os estudantes a fazerem inferências relacionadas à parcialidade dos argumentos apresentados.

Estratégias para identificação e atendimento de educandos com dificuldade de aprendizagem

Em qualquer sala de aula, os sujeitos apresentam diferentes formas e ritmos de aprendizado. A expressão "dificuldade de aprendizagem" é um termo bastante amplo que busca englobar quaisquer tipos de obstáculos ao desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes. Essas dificuldades podem ter como causa fatores sociais, afetivos, fisiológicos, econômicos, ou podem representar uma inadequação das estratégias e metodologias de ensino para aquele grupo ou indivíduo.

Vale reiterar que, em geral, os estudantes matriculados na EJA possuem trajetórias escolares múltiplas, diversas e, não raro, permeadas por dificuldades. Eles estão na EJA exatamente porque não cumpriram o trajeto escolar "normalizado" pela sociedade, isto é, concluir as etapas da Educação Básica durante a infância e a adolescência. Isso está longe de significar que não contam com conhecimentos e aprendizados que contribuam para sua capacitação educacional, social, profissional etc. O desafio aqui, portanto, reside na necessidade de os educadores apreenderem tal caracterização, lembrando que estudantes possuem ricas bagagens em sua vida cidadã, familiar e profissional.

Por isso, podem surgir dificuldades de aprendizagem, visto que têm de conciliar a frequência no contexto escolar com outras esferas da vida social. O desenvolvimento educacional de estudantes matriculados na EJA requer uma abordagem especializada e sensível. Para garantir um ambiente de aprendizado eficaz e inclusivo, é essencial adotar práticas pedagógicas que valorizem a singularidade de cada estudante e promovam seu progresso acadêmico e pessoal.

O educador deve demonstrar empatia e acolhimento, valores essenciais a serem cultivados no ambiente escolar da EJA, já que criam pontes entre estudantes e professores. Reconhecer as diversas experiências de vida dos estudantes e demonstrar sensibilidade a suas necessidades emocionais e sociais contribui para a criação de um ambiente de aprendizado seguro e inclusivo.

Nesse contexto, algumas estratégias e diretrizes são fundamentais para atender às demandas específicas desses estudantes. É importante que as atividades sejam especialmente adaptadas a eles, levando em consideração seus interesses, habilidades e ritmos de aprendizagem. Essas atividades devem ser desenvolvidas com um tratamento individualizado, reconhecendo as diferenças de aprendizado entre os estudantes e oferecendo suporte personalizado conforme necessário.

Como parâmetros gerais, é importante que a comunidade escolar e o professor atentem às necessidades dos estudantes com dificuldade para promover

MODERNA

adaptações condizentes de suas estratégias de ensino. O trabalho coletivo e os registros de desenvolvimento dos estudantes podem colaborar na identificação dessas dificuldades. Da mesma forma, criar momentos de valorização dos esforços dos estudantes com dificuldade de aprendizagem é uma forma de reconhecer seu progresso, o que pode incentivar a persistência e o engajamento nas aulas.

É claro que as condições específicas de deficiências que resultam em dificuldade de aprendizado precisam ser acompanhadas por profissionais especializados. Nesse caso, as dificuldades de aprendizagem são consequências diretas de deficiências e transtornos de aprendizagem de caráter mental e/ou fisiológico. Assim, a adaptação dos materiais, das aulas e das estratégias e metodologias de ensino precisa ser acompanhada por psicopedagogos ou terapeutas ocupacionais, por exemplo. O desenvolvimento de planos individualizados de aprendizagem para esses estudantes deve ter como ponto de partida diagnósticos especializados, ao mesmo tempo que possibilita que a comunidade escolar pactue quais são as expectativas de aprendizagem para tais sujeitos.

Considerando de forma conjunta as dificuldades de aprendizado ligadas à escrita, à leitura e ao raciocínio matemático, é possível apontar estratégias pedagógicas integradas. Desenvolver atividades que exigem que o estudante transite entre o texto, tal como trabalhado pela área de Linguagens, e a representação matemática desses textos, como no caso dos problemas matemáticos, pode criar ferramentas que auxiliem o aprendizado de uma área por meio da outra. Da mesma forma, a proposta de projetos que articulem escrita, leitura e matemática permite que o estudante identifique e utilize os campos em que tem mais facilidade para aprender aquilo em que tem mais dificuldade.

A contextualização do aprendizado também é uma estratégia interessante para correlacionar os aprendizados na escola com a vida cotidiana do estudante. Se o objetivo do trabalho é abordar as dificuldades separadamente, então o trabalho com estudantes com dificuldade em escrita pode partir de exemplos e modelos de textos. Apresentar e explorar gêneros textuais diversos permite que o estudante reconheça aqueles em que tem mais facilidade e mais dificuldade. Isso pode ser acompanhado de um trabalho que proponha que o estudante transite e produza esses diferentes gêneros textuais.

Envolver-se em situações em que o resultado depende da criação de um texto coletivo, produzido em grupos de estudantes, possibilita que aqueles com dificuldade de aprendizagem recebam auxílio em seu processo de aprendizagem não só pela mediação do professor como também por meio da colaboração e da interação com o grupo.

Além das dificuldades com a escrita, trabalhar com a comparação entre diversos gêneros textuais é uma estratégia que pode atender aos estudantes com dificuldade de aprendizagem de leitura e interpretação. Muitas vezes, eles percebem que suas dificuldades com a leitura estão relacionadas a um gênero específico. Dessa forma, proporcionar o contato com informações sobre um mesmo assunto em reportagens, obras literárias e artigos acadêmicos,

por exemplo, permite que o estudante apreenda e transponha conhecimentos entre um gênero e outro.

É possível, ainda, realizar leituras guiadas com os estudantes, em momentos em que o professor lê e decodifica termos, expressões e palavras menos conhecidas pelo grupo, sem deixar de considerar as hipóteses e contribuições do grupo. Exercícios de transcrição permitem que os estudantes ampliem seu vocabulário e criem um repertório próprio de palavras.

Da mesma forma, estabelecer uma literatura comum a todos e criar pontos de checagem de sua evolução favorece o compromisso e estabelece um desafio que pode ser colaborativo. Nesse sentido, a busca por obras que sejam de interesse de todos é fundamental.

Além disso, a seleção de duplas de estudo pode ser uma estratégia eficaz para promover a aprendizagem colaborativa. Colocar estudantes mais avançados em duplas com aqueles que necessitam de apoio extra pode facilitar a troca de conhecimentos e experiências, promovendo um ambiente de aprendizado solidário e inclusivo.

Valorizar a oralidade é outro aspecto crucial no processo educacional dos estudantes da EJA. Muitas vezes, esses estudantes podem compreender o conteúdo e articulá-lo oralmente, mas ainda enfrentam dificuldade para formalizá-lo por escrito de acordo com o que é exigido em atividades escolares. A abordagem que evolui gradualmente para níveis de complexidade maiores também precisa estar entre os cuidados que o professor assume com sua turma. Essa evolução de complexidade pode, inclusive, ser pactuada e discutida com o grupo de estudantes, em um processo dialógico de autoavaliação. Exercícios que possibilitam que o professor seja o guia na resolução de problemas matemáticos também colaboram para que o estudante com dificuldade encontre orientação e ajuda, antes de resolver os problemas de forma independente.

O processo avaliatório é valioso na abordagem das dificuldades de aprendizagem, com ênfase no papel da avaliação continuada para o acompanhamento do progresso dos estudantes da EJA. Em vez de avaliações pontuais, é essencial enfatizar diagnósticos regulares e formativos ao longo do processo educacional. Isso permite uma compreensão mais abrangente das necessidades individuais dos estudantes e orienta o planejamento de intervenções pedagógicas adequadas.

Ressalta-se a importância dos *feedbacks*, do uso de tecnologias e da contextualização. Os estudantes da EJA precisam receber pareceres, avaliações, comentários e sugestões do professor para perceber seu desenvolvimento. Da mesma forma, deve ser valorizado o uso de tecnologias que permitem aprendizagens significativas para o grupo e que se renovam cotidianamente, com curadoria e orientação do professor.

Outra sugestão relevante para a facilitação da compreensão dos conteúdos é trabalhar o passo a passo das atividades, desmembrando-as em etapas menores e mais acessíveis. Desse modo, os estudantes processam as informações de forma

MODERNA

gradual e construtiva, aumentando sua confiança e autonomia no processo de aprendizado.

Esse tipo de estratégia permite valorizar o tempo que os estudantes passam na escola. Deve-se contribuir decisivamente para que desenvolvam hábitos regulares de estudo. Recursos como bibliotecas, laboratórios e outros espaços educacionais disponíveis ajudam a enriquecer a experiência de aprendizado e a promover uma abordagem mais prática e contextualizada dos conteúdos.

Ademais, é importante reconhecer e valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes – conforme já mencionamos –, estabelecendo conexões entre o conteúdo curricular e suas experiências de vida. Por exemplo, ao ensinar temas relacionados às humanidades, como a formação social, territorial e histórica do país, é possível incorporar exemplos e narrativas das próprias vivências dos estudantes, como histórias familiares, experiências no mercado de trabalho, vivências em relação a moradia ou transportes etc.

Uma abordagem pedagógica sensível e adaptada às necessidades dos estudantes da EJA é fundamental para promover um ambiente de aprendizado inclusivo e eficaz, no qual todos possam desenvolver seu potencial máximo e alcançar o sucesso acadêmico e pessoal.

Abordagens da violência no contexto da educação

Nesta seção, vamos retomar um tema que já foi mencionado anteriormente, em razão de sua recorrência em relatos sobre o cotidiano escolar: como lidar com conflitos e com o problema da violência. Para isso, é apresentada uma breve reflexão sobre o assunto e, a seguir, algumas sugestões de atividades.

Os estudantes da EJA são pessoas jovens e adultas que já vivenciaram diferentes e complexas experiências na vida. Então, quando abordamos o tema violência, é importante lembrar que podemos acessar alguma experiência negativa que os estudantes tenham vivenciado. Por isso, falar de violência implica cuidado e prevenção, e é uma abordagem que deve ser realizada com embasamento e metodologias específicas.

Para começar, é interessante retomar o conceito de violência apresentado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) no *Relatório mundial sobre violência e saúde*:

> O uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação (Krug *et al.*, 2002, p. 5).

Como se pode observar, existem diferentes tipos de violência que afetam mais dimensões além da física e podem causar desde danos leves até graves consequências à saúde física e emocional.

Para combater as diversas formas de violência que se manifestam no espaço escolar, é necessário construir uma **cultura de paz** que pressupõe um esforço coletivo e atuante na promoção de novos valores que pautem o convívio social e o respeito a diferenças, direitos e liberdades de todos. Certamente é um trabalho árduo, mas não impossível, considerando que, "por ser histórica e por ter a cara da sociedade que a produz, a violência pode aumentar ou diminuir pela força da construção social" (Minayo, 2009, p. 25 *apud* Assis, 2010, p. 60). Portanto, construir uma cultura de paz que se contraponha à "cultura de violência" é tarefa de toda a sociedade, não apenas da escola.

Muitos estudantes da EJA, ao voltarem a frequentar as aulas, trazem referências da escola na qual estudaram e expectativas diretas da nova fase escolar. Por isso, ao trabalhar temas que não estão ligados diretamente ao currículo do semestre, é importante explicá-lo previamente à turma, bem como expor os métodos de avaliação. O início do semestre letivo é o momento em que acontecem os combinados sobre as metodologias pedagógicas utilizadas pelo docente em seu trabalho de ensino. Esse combinado deve ser denominado **contrato pedagógico**.

Em outras palavras, caso o tema violência não esteja previsto no currículo da área, o professor deve evidenciar que a realização de atividades sobre o tema tem o objetivo de mobilizar a discussão sobre o assunto por sua importância no cotidiano escolar.

Para conduzir atividades sobre violência, é importante exercitar a metodologia da **comunicação não violenta** (CNV). O docente é o responsável por colaborar para a construção de conhecimentos e mediar o cotidiano da sala de aula. Esse tipo de proposta de atividade tem como intuito a prevenção da violência, que está baseada na postura do docente em sala de aula.

A metodologia da CNV foi desenvolvida por Marshall B. Rosenberg (1934-2015) e tem como objetivo refletir sobre maneiras de comunicação. No livro *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e interpessoais* (2021), o autor define a metodologia e estabelece que as técnicas discursivas para sua prática devem se dar com base nos seguintes componentes: observação, sentimentos e demandas.

A CNV pode ser utilizada para propor atividades, responder aos questionamentos e provocações dos estudantes e construir um ambiente saudável para o desenvolvimento da aprendizagem. A postura não violenta é referência e prevenção para temas como *bullying*, racismo, homofobia e violência de gênero.

Outra forma de discutir a violência na EJA é promover **rodas de conversa**. Essa atividade, bastante utilizada na escola, se bem conduzida, é um instrumento eficaz para aprofundar questões que envolvem aprendizagem e convivência entre os estudantes. É, também, uma metodologia que pode ser utilizada para abordar situações de conflito em sala de aula. Para realizar a roda de conversa, o docente deve estar preparado para abordar temas diversos, realizando uma pesquisa prévia e, como mediador da roda, utilizando conceitos, dados e trechos

MODERNA

de pesquisas para provocar a discussão de maneira rica e produtiva. Ao final da roda de conversa, uma boa prática é pedir aos estudantes que apresentem um registro de suas impressões da atividade.

Mediação de conflitos

Os conflitos em sala de aula estão diretamente relacionados às questões sociais vividas pelos estudantes. Especificamente na EJA, adultos estudantes convivem com situações relacionadas à desigualdade, tais como desemprego, emprego informalizado, violência doméstica, falta de convívio escolar, dificuldade no acesso a serviços de saúde, planejamento do transporte e moradia precarizada. Além disso, como já foi ressaltado em tópicos anteriores, a diversidade do público da EJA em relação a faixa etária e histórias de vida pode gerar conflitos.

Nesse sentido, devem ser disponibilizadas ferramentas que os estudantes possam utilizar para lidar com situações difíceis de forma justa e dialogada e olhar para uma situação de conflito de vários ângulos. É preciso incentivar a prática da empatia para com o outro e aprender de fato algo que possa ajudá-los em outras situações, além do contexto escolar, ampliando sua visão de mundo e das relações humanas.

Para trabalhar com a **mediação de conflitos**, é importante que o professor tenha o conhecimento de algumas ferramentas e de seu papel de **mediador educador**. Proporcionar momentos de escuta e diálogo para que se chegue a um acordo é o objetivo da mediação, que necessita da figura de uma terceira pessoa com atitudes de neutralidade e imparcialidade em relação ao conflito e que não esteja envolvida diretamente no conflito, para que possa haver a facilitação do diálogo e a busca de uma negociação. Essa terceira pessoa, na figura do professor, deve acrescentar a essa solução a **educação para o conflito**, que se traduz em possibilidades de lidar de forma mais madura com a vida adulta, permeada de situações conflituosas. Seu papel de mediação então, nesse ponto, passa a ser também o papel do educador mediador.

Existem algumas ferramentas importantes para mediar um conflito. Trata-se de técnicas de comunicação que facilitam o diálogo, ponto-chave da mediação.

A seguir, estão algumas dessas ferramentas.

- ***Rapport*:** sincronização de linguagem corporal e sintonia de compreensão para criar um elo entre as pessoas envolvidas e estabelecer uma relação de confiança. O mediador funciona como espelho do outro.

  Exemplo: Espelhar os gestos de alguém enquanto fala, bem como sua postura corporal, ouvindo atentamente e sinalizando interesse no relato.

- **Parafraseamento:** técnica de repetir o que foi dito com as próprias palavras sem mudar o sentido do original. Seu uso exige compreensão do que foi falado.

  Exemplo: Um estudante diz: "Estou com ódio dele, minha vontade é de bater!".

  Professor parafraseia: "Você está dizendo que está com dificuldade de conversar com ele e, por isso, quer puni-lo".

- **Resumo:** sintetização de um discurso que utiliza os conceitos principais sem mudar o contexto.

Exemplo: O estudante 1 diz: "Foi assim: no dia da festa, ela passou, olhou para mim e saiu rindo da minha roupa. Tenho certeza de que foi isso. E eu disse para parar porque eu não admito, não. Ela é muito folgada". A estudante 2 diz: "Eu não estava rindo de você, eu só estava rindo. Se a carapuça serviu, problema seu. Não tenho nada a ver com isso!". O professor resume: "Vocês estão contando uma situação em que um estudante se sentiu ofendido por achar que o outro teve uma má intenção ao passar perto rindo. Vocês estão bravos um com o outro por percepções diferentes da mesma situação".

Essas ferramentas são usadas pelo mediador durante o processo de mediação para tornar a situação o mais racional possível e viabilizar outro entendimento para os envolvidos. O professor, ao utilizar-se dessas técnicas, tenta esclarecer a situação da forma como realmente aconteceu, sem a intensidade da carga emocional vivenciada pelo estudante. Deve procurar ser imparcial em sua narrativa, para que o estudante perceba que o fato motivador do conflito carrega consigo, também, uma interpretação pessoal sobre ele.

Muitas vezes, quando o diálogo está realmente impossibilitado, talvez seja necessário conversar individualmente para que o estudante possa "se ouvir" e, posteriormente, conseguir ouvir o outro. Em casos nos quais a mediação não consegue resultados no sentido de o estudante ouvir o que está dizendo, é necessário chamá-lo em separado para conversar para, só depois, retomar a discussão sobre o conflito entre mais pessoas.

A resolução de conflitos progride em três momentos distintos:

- **momento passado:** O que aconteceu?
- **momento presente:** Como estamos interpretando o que aconteceu agora?
- **momento futuro:** Como vamos lidar com isso a partir de agora?

Na prática, podemos usar como exemplo a discussão anterior, especificamente a técnica de resumo. Na sala de aula, dois estudantes discutem por conta de uma situação ocorrida em um evento, o que gerou um conflito. Quando o professor solicita a um estudante e depois ao outro que relatem o que aconteceu, deve ater-se aos fatos e a como os estudantes os explicam (passado). Na sequência, pergunta aos estudantes como aquele fato ocorrido se transformou em uma discussão em sala de aula, o que motivou a discussão, como começou (presente). Por fim, pergunta se a sala de aula é o melhor lugar para a discussão e, já que esta se deu ali, como pode ser resolvida de forma a caber na sala de aula, sugerindo diálogo, empatia, educação e consenso, para que o ambiente permaneça favorável à realização de uma aula (futuro).

A mediação na educação faz parte de um processo e precisa ser investida de poder continuamente. Para o professor, esse processo deve fazer parte do dia a dia e visar a resultados mais consistentes a longo prazo, desenvolvendo a autonomia dos estudantes e sua capacidade de resolver os próprios conflitos.

MODERNA

Bullying

O ***bullying*** caracteriza-se por ações repetidas de violência que não encontram outra forma de expressão e causam severos danos físicos e psicológicos nas vítimas. Há diversas formas de manifestação dessa conduta, como intimidações verbais, sexuais e/ou emocionais e agressões físicas e/ou verbais, de maneira sistemática e persecutória por parte do agressor.

A Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, define o *bullying* como **intimidação sistemática**, quando há violência física ou psicológica em atos de humilhação ou discriminação. Quando acontece, esse tipo de violência precisa ser pontuado e esclarecido, e a mediação de conflitos é a técnica apropriada para abordá-lo. Trabalhar preventivamente em atividades que envolvam *bullying* é um ato educativo.

Sugestões de atividades

Nas atividades propostas, a ética e o respeito são continuamente estimulados na condução da situação de maneira justa e que encoraja o diálogo. Empatia e reflexão ajudam na transposição do aprendizado para a vida.

Antes de iniciar a atividade, é preciso certificar-se de explicar seu objetivo e o contexto com exemplos genéricos, fazendo sempre um fechamento em grupo. Além disso, deve-se assegurar que a realização das atividades cabe no contexto da turma. Por demandarem a exposição de histórias pessoais e muitas vezes traumáticas dos estudantes, é necessário ter certeza de que a turma está à vontade para participar.

ATIVIDADE: Como somos diferentes, como somos parecidos.

Objetivo

Mediar conflitos presentes na vida cotidiana e desenvolver recursos para enfrentá-los.

Material

- Papel *Kraft* ou cartolina.
- Material para desenho (lápis, giz de cera, caneta hidrocor etc.).
- Revistas.
- Tesoura, cola, fita-crepe.

Orientações

Peça aos estudantes que escrevam situações de constrangimento pelas quais passaram em suas vidas envolvendo preconceito e discriminação. Estimule-os a mencionar exemplos vividos em contextos como transporte público, vida familiar, trabalho, escola etc. Solicite que entreguem as histórias por escrito de forma anônima, para que não se sintam constrangidos ao exporem suas vidas pessoais.

Essas histórias devem ser agrupadas por semelhança, de modo a criar diálogos sobre a questão, inserindo a personagem que foi vítima de preconceito e a personagem que foi preconceituosa. Os diálogos devem ser distribuídos a grupos de trabalho. Cada grupo fica com um tema, por exemplo: violência no trabalho, preconceito no transporte, xenofobia etc. Peça a dois integrantes do

MODERNA

grupo que sejam voluntários e realizem a dramatização do diálogo proposto, cabendo ao professor fazer a mediação do conflito.

No final, proponha uma roda de conversa com os estudantes sobre como se sentiram ao realizarem a atividade. Pondere as seguintes reflexões:

1. Como vocês entendem a frase: "Como somos diferentes, como somos parecidos"?
2. Qual seria um primeiro passo em direção à transformação?
3. O que eu levo desta conversa?

Fechamento

Os estudantes são convidados a elaborarem cartazes que respondam criativamente à última pergunta: O que eu levo desta conversa? Os cartazes vão ser comunicados para o grupo pelos estudantes.

ATIVIDADE: Revendo situações.

Objetivo

Inspirar a reflexão sobre determinado tema, de forma que os estudantes possam agir com mais clareza no futuro e evitar conflitos.

Material

Lousa ou *flip chart*.

Orientações

Organize os estudantes em uma roda e anote na lousa as três perguntas indicadas a seguir. Aqueles que se sentirem à vontade podem dar depoimentos a todo o grupo.

1. Você já se sentiu ofendido com algo que lhe disseram e não soube o que responder?
2. Como você agiu?
3. Como você se sentiu?

Nesse momento, em cada depoimento, faça uma intervenção e incentive o estudante a refletir. Desse modo, ele amplia seu repertório de respostas para a situação de conflito por meio da mediação, trazendo a situação carregada de emoção do passado para a clareza do presente. Então, pergunte: Como você agiria agora?

Após o depoimento, é valiosa a contribuição de demais estudantes para a resposta à última pergunta. Estimule os estudantes a ponderarem as próprias opiniões quando confrontados com ideias diferentes.

Fechamento

A atividade pode ser encerrada com uma discussão que destaque que, quando tomamos atitudes em uma situação de conflito, frequentemente agimos por impulso, pela emoção do momento. Estimule os estudantes a refletirem sobre o que é possível aprender com essa situação. Refletir é repensar de forma mais clara e assertiva sobre os fatos e reaprender com eles. Nesse momento, enfatize a importância da cultura da paz e do diálogo em busca de soluções para conflitos do dia a dia.

MODERNA

ATIVIDADE: Desconstruindo preconceitos.

Objetivo

Por meio de frases ou expressões comumente usadas, provocar reflexão sobre o que está sendo posto de fato. Compreender que muitas vezes o conflito é gerado por uma comunicação ruim.

Material

Frases ou expressões, preparadas de antemão, que podem ser criadas pelos estudantes em uma etapa anterior.

Orientações

Reúna diversas frases e expressões comuns no cotidiano e que têm teor discriminatório ou ofensivo a determinados grupos. Primeiramente, leia as frases coletadas com os estudantes e pergunte qual é o sentido pejorativo atribuído a cada grupo mencionado. Nesse momento, é importante ouvir todas as opiniões e mediá-las, caso surja algum conflito de ideias. Em relação às frases apresentadas, é comum que algumas pessoas acreditem que não há problema em repeti-las. Nesse caso, relembre os estudantes de que a cultura está sempre em transformação e de que essas frases remetem à opressão histórica praticada contra grupos como as populações afrodescendentes e indígenas.

Em seguida, solicite a releitura individual para posterior revisão e reescrita. A revisão de escrita deve ser feita em pequenos grupos de até quatro participantes. Como estratégia de desconstrução, os estudantes podem localizar a palavra negativa/pejorativa e reescrever a frase ou expressão. É preciso estar atento às discussões que podem surgir na sala em razão do tema e agir como mediador sempre que houver necessidade.

Fechamento

Solicite aos estudantes que leiam a frase inicial e a frase reescrita, e comentem o que mudou.

ATIVIDADE: Solução de conflitos da vida.

Objetivo

Desenvolver a capacidade de resolver conflitos na vida cotidiana usando recursos próprios. Fortalecer a empatia e o diálogo para o bem comum.

Material

Espaço da sala de aula. A dramatização vai ocorrer no meio de uma roda de estudantes ou na frente de todos.

Orientações

Peça aos estudantes que formem trios. Explique que dois deles vão dramatizar uma situação e um vai mediar o conflito. Solicite que criem uma cena de até 5 minutos com base no tema proposto. Na cena, o conflito deve ser demonstrado pela dupla e observado pelo mediador. No final, o mediador deve propor uma solução para a dupla, que vai discutir se a aceita ou não, justificando-o. Caso a dupla não a aceite, todos os estudantes passam a ajudar o mediador a solucionar o conflito, dando sugestões. Auxilie na mediação, sugerindo formas de agir, perguntas a serem feitas e possíveis desfechos.

MODERNA

Os estudantes vão ter um tempo após a leitura do caso para criarem as histórias a serem dramatizadas para os demais, enquanto o mediador observa. O mediador pode interferir após a situação ter sido completamente exposta.

A seguir, alguns exemplos de situações para dramatização.

- Uma idosa entra em um ônibus lotado e o assento reservado está ocupado por uma jovem cansada do trabalho, que se nega a ceder o lugar.
- Um casal que possui um cachorro de estimação se separa e discute pela guarda do animal.
- Uma pessoa chega a um *show* e o assento numerado que ela comprou está ocupado. Quem está sentado diz que chegou primeiro e, portanto, considera que tem mais direito ao lugar do que a pessoa que o comprou e chegou depois.
- Duas mulheres estão no ambiente de trabalho. Uma está lixando as unhas e a outra, trabalhando muito. A gestora chega e dá mais trabalho para aquela que está trabalhando muito. Ela então pergunta se não pode dividir com a colega, e a superior questiona o motivo. A colega se nega a ajudar, dizendo que aquele não é o trabalho dela.
- Dois estudantes fazem um trabalho em dupla sobre prevenção de riscos para turistas. Em dado momento, eles discordam sobre qual situação seria mais perigosa: nadar em uma praia que tem avisos sobre a presença de tubarões ou fazer uma trilha na mata com chuva. O mediador, então, procura uma solução para a discordância, incentivando os estudantes a pesquisarem quantos acidentes acontecem nas duas situações para decidirem a mais perigosa, saindo do âmbito da opinião pessoal e buscando informações para a decisão.
- Duas pessoas disputam um prêmio em dinheiro e estão empatadas. Uma, que está trabalhando atualmente, precisa muito do dinheiro para saldar dívidas acumuladas, incluindo o aluguel, pois está prestes a ser despejada. A outra está desempregada e precisa comprar remédios para o filho, que sofre de uma doença crônica. Ambas acham que possuem o mesmo direito ao prêmio, pois obtiveram a mesma pontuação.

Fechamento

O mediador conta como se sentiu mediando os conflitos, quais dificuldades enfrentou, quais sentimentos experimentou. Os participantes também dão seu depoimento com base na questão debatida e em como se sentiram. Depois, é preciso conduzir uma conversa sobre a importância do uso do diálogo e da empatia nas situações da vida comum.

Manifestações de violência de gênero

A violência de gênero é caracterizada como aquela cometida contra uma pessoa em função de sua identidade de gênero. São acometidas por esse tipo de violência, preponderantemente, as mulheres e as populações LGBTQIAPN+. Essas pessoas compõem o grupo que também sofre exclusão da educação e, historicamente, têm diversos outros direitos subtraídos. Muitas são atendidas pela EJA no Brasil.

MODERNA

ACERVO DO SENADO FEDERAL

Cartaz de propaganda da campanha "16 dias de ativismo pelo fim da violência contra a mulher", promovida pelo Senado Federal. Essa conscientização faz parte de uma ação global que envolve 160 países.

A EJA emerge como possibilidade de espaço de convivência e estabelecimento de relações entre os estudantes. É um local em que questões que afetam a sociedade como um todo podem ser discutidas visando à transformação de padrões de comportamento. De acordo com o *Mapa da violência 2015*, que analisa dados do Ministério da Saúde, naquele ano o Brasil ocupava a quinta posição em assassinatos de mulheres no mundo, em um *ranking* de 83 países, segundo dados fornecidos pela OMS.

A violência contra a mulher abrange situações que envolvem todo tipo de assédio sexual, exploração sexual, estupro, feminicídio, agressão física e psicológica. No grupo das mulheres com escolaridade até o Ensino Fundamental e pretas, a violência está mais presente. São diversos os motivos que afastam as mulheres do estudo, e a violência está entre eles, incluindo a psicológica e a física, no âmbito familiar ou social.

A homofobia está presente na vida escolar do estudante LGBTQIAPN+ desde o início e se perpetua na idade adulta. Essa população sofre agressão física, verbal e psicológica nas escolas, o que afeta seu desempenho e, muitas vezes, afasta estudantes da vida escolar. Segundo dados do dossiê *Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil*, de 2022, uma pessoa LGBTQIAPN+ é morta violentamente a cada 32 horas no Brasil.

Educar com atenção a essas questões torna a EJA realmente inclusiva, na medida em que leva tais questões para além dos portões da escola, para a família dos estudantes e para a comunidade em que habitam. Muitos estudantes nem sequer têm a noção clara de que sofrem algum tipo de violência de gênero, pois

algumas situações, de tão corriqueiras, passaram a ser consideradas normais pelas pessoas. Cabe ao professor desenvolver uma cultura de desconstrução desses padrões de comportamento, nomeando qualquer tipo de violência de gênero como inaceitável, dentro e fora da escola.

O espaço da escola deve ser de acolhimento, proteção e desenvolvimento de habilidades para lidar com esse contexto de preconceito. Por se tratar de um assunto delicado e doloroso para a maioria das vítimas, a ética e o sigilo muitas vezes são solicitados. O assunto deve ser tratado coletivamente, mas exemplos de situações não devem ser induzidos nem pedidos diretamente. Perguntar o que é e como acontece é diferente de perguntar se já aconteceu com alguém.

Caso algum estudante traga voluntariamente sua história, deve ser acolhido com muito respeito por todos. Caso um estudante solicite ajuda de forma privada, deve ser ouvido com carinho e encaminhado aos psicólogos que atendem a escola ou a entidades indicadas pela escola que possam dar amparo legal e psicológico. Ao professor, cabe o acolhimento e a orientação nesses casos. Não permita que o estudante se exponha diante da sala, causando-lhe constrangimento.

Sugestões de atividades

ATIVIDADE: Vidas Marias, vida da gente.

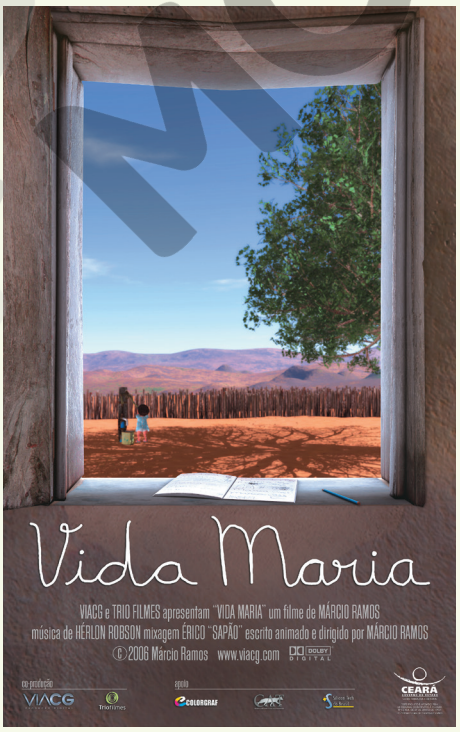
Objetivo

Sensibilizar os estudantes com relação à violência contra a mulher, que envolve a subtração de direitos básicos, como estudar, por exemplo.

Material

VIDA Maria. Direção: Márcio Ramos. Produção: Márcio Ramos, Joelma Ramos. Brasil: Trio filmes, 2006 (8min35s).

REPRODUÇÃO/TRIO FILMES PRODUÇÕES ARTÍSTICAS



Cartaz de divulgação do filme *Vida Maria*, de Márcio Ramos.

Orientações

O curta-metragem *Vida Maria* mostra personagens e cenários modelados com texturas e cores pesquisadas e capturadas no sertão cearense, na região Nordeste do Brasil. Conta a história de Maria José, uma menina de 5 anos obrigada a abandonar os estudos para trabalhar. Ela cresce, casa, tem filhos, envelhece; posteriormente, o ciclo se reproduz com suas filhas, netas e bisnetas. Se possível, exiba o filme em sala de aula; ou peça aos estudantes que o pesquisem e vejam em casa. O filme está disponível gratuitamente e é facilmente encontrado na internet.

Apresente aos estudantes um roteiro de análise do filme que leve a uma reflexão sobre as seguintes questões:

1. Por que Maria teve de parar de estudar?
2. De que forma a violência está presente na história?
3. Quantas Marias você conhece ou conheceu?

Cada estudante deve elaborar um parágrafo com base nas questões. Esse texto vai ser lido para todos no final da atividade.

Fechamento

Após as leituras individuais, deve-se realizar uma roda de conversa sobre os três temas de reflexão com o objetivo de construir, entre os estudantes, alternativas para Maria voltar a estudar. É importante o posicionamento do professor ao solicitar aos homens sugestões de como podem agir nessa situação para apoiar Maria por meio de atos concretos.

ATIVIDADE: Proposta de leitura e análise de dados.

Objetivo

Trabalhar com leitura e interpretação de dados sobre violência de gênero em textos verbais e não verbais.

Material

Versão impressa de texto disponibilizado em canais oficiais. Sugestão de artigo jornalístico, com gráficos, para análise: "Indicadores sociais das mulheres no Brasil", publicado no portal *IBGE Educa* (disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html, acesso em: 23 fev. 2024).

Orientações

Os estudantes devem ler textos sobre violência contra a mulher e analisar dados estatísticos apresentados em um gráfico. O objetivo é fazer uma interpretação com base na orientação do professor. Recomenda-se que sejam utilizadas diferentes dinâmicas de leitura ao longo da atividade: texto impresso, projetado, leitura coletiva, individual e realizada pelo professor.

Solicite aos estudantes que identifiquem as informações no texto com base nos itens a seguir.

1. As fontes e o ano de publicação: qual é a importância das fontes e das datas das informações para o tema?

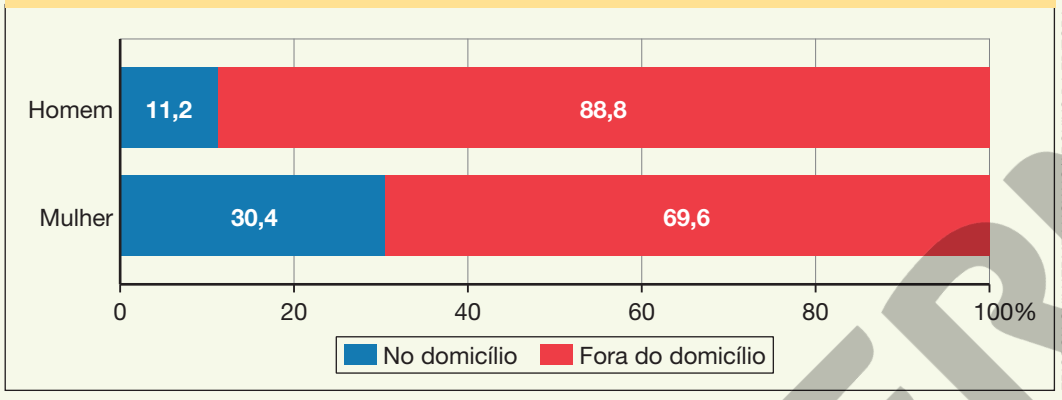
MODERNA

2. Sobre as imagens usadas: o que significam, como são percebidas em relação ao tema?

3. Os tipos de violência apresentados: que tipos de violência são citados no texto, o que significa cada um?

O artigo sugerido apresenta dados atualizados que evidenciam a persistência de fortes diferenças sociais entre homens e mulheres na sociedade brasileira. É interessante destacar o gráfico a seguir, que integra o artigo, e pedir aos estudantes que interpretem as informações presentes nele:

Distribuição dos homicídios por local de ocorrência da violência (%)



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

Fontes: 1. BRASIL. Departamento de Informática do SUS. Sistema de Informações sobre Mortalidade – SIM. Brasilia, DF: Ministério da Saúde, DATASUS, 2018. Disponível em: http://sim.saude.gov.br/. Acesso em: jan. 2021. 2. IBGE, Projeções da População do Brasil e Unidades da Federação por Sexo e Idade para o Período 2010-2060, Revisão 2018.
Notas: 1. Os homicídios foram definidos como os óbitos com causa base classificada nos CIDs X85-Y09 e Y35-Y36, englobando óbitos causados por agressão e intervenção legal.
2. Classificado a partir do terceiro dígito da causa do óbito.
3. A nota 1 refere-se ao termo homicídio e a nota 2 a local de ocorrência, ambos no título do gráfico.

Fonte: INDICADORES sociais das mulheres no Brasil. *IBGE Educa*, 2021. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html. Acesso em: 23 fev. 2024.

Na discussão, destaque as questões a seguir.

1. Qual é a população estudada?

Resposta: Homens e mulheres vítimas de homicídio.

2. Qual tema está sendo estudado com relação a homens e mulheres?

Resposta: Distribuição de homicídios por local de ocorrência.

3. O que significam as cores laranja e azul?

Resposta: Indicam onde ocorrem os homicídios: fora de casa (laranja) ou dentro de casa (azul).

4. Qual é a diferença da distribuição de homicídios entre homens e mulheres?

Resposta: O número de homicídios de mulheres dentro de casa (30,4%) é maior do que o número de homicídios de homens dentro de casa (11,2%). O número de homicídios de mulheres fora de casa (69,6) é menor do que o número de homicídio de homens fora de casa (88,8).

MODERNA

Depois de checar se todos os estudantes entenderam corretamente as informações, promova um debate sobre o significado dos dados na vida da população.

Em seguida, leia com os estudantes o trecho do artigo do IBGE:

> [...] Em 2019, no Brasil, as mulheres dedicaram semanalmente quase o dobro de tempo aos cuidados de pessoas ou afazeres domésticos se comparado aos homens (21,4 horas contra 11,0 horas). O indicador *Número de horas semanais dedicadas às atividades de cuidados de pessoas e/ou afazeres domésticos, por sexo*, fornece informações que visam alcançar a igualdade de gênero e o empoderamento de todas as mulheres e meninas e dar visibilidade a esta forma de trabalho.
>
> Fonte: INDICADORES sociais das mulheres no Brasil. *IBGE Educa*, 2021. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html. Acesso em: 23 fev. 2024.

Oriente o debate com as questões a seguir.

1. Segundo o trecho lido, quem trabalha mais dentro de casa, o homem ou a mulher?

Resposta: A mulher trabalha cerca de 21,4 horas em casa, enquanto o homem, 11 horas. Portanto, a mulher trabalha mais dentro de casa.

2. Em sua opinião, o que isso significa?

Resposta: Isso pode significar que as mulheres têm uma carga de trabalho maior, somando o trabalho doméstico a outro possível trabalho externo; que elas dedicam muito tempo à família e à casa e, por terem isso como responsabilidade, deixam de fazer outras coisas importantes, como estudar.

Educação e saúde mental

De acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), a saúde mental é um estado de bem-estar vivido pelo indivíduo. No entanto, esse bem-estar não envolve apenas questões psicológicas e emocionais, mas também fatores políticos, econômicos, ambientais e históricos. Toda pessoa está inserida em um contexto maior que amplifica suas questões pessoais na relação com o coletivo. A convivência com os outros na escola pode trazer à tona algumas dessas questões. A escola é um espaço para discussão, reflexão e educação, e as práticas escolares também podem colaborar para a proteção da saúde mental. Para trabalhar essas questões, é preciso considerar como a realidade social, em seus múltiplos aspectos, impacta diretamente a saúde mental da população.

O ambiente escolar tem como objetivo acolher a diversidade e educar os jovens e adultos em suas diferenças. Assim, cabe ao professor, nesse momento, trabalhar em duas frentes: na orientação de informações sobre saúde mental e problemas relacionados ao uso de drogas e álcool; e na prevenção e na desmistificação do tema com os estudantes.

Um grupo de neurologistas e pesquisadores ligados à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) afirmou que a EJA pode ajudar a prevenir doenças mentais,

MODERNA

resgatar a autoestima e construir novos laços sociais (Sanches, 2019, s.p.). A presença na EJA pode também remediar e prevenir problemas de saúde mental, por meio do empoderamento que proporciona às pessoas que têm acesso à educação. Os pesquisadores da UFMG também têm trabalhado com a verificação da hipótese de que idosos com mais de quatro anos de escolaridade teriam conexões cerebrais mais íntegras que os analfabetos; eles analisaram ainda a relação desse quadro com doenças como o Alzheimer.

A importância da educação na questão da saúde mental na EJA, portanto, vai além do conhecimento sobre o tema e do desenvolvimento de habilidades socioemocionais. O estudo evita a condição de vulnerabilidade a doenças mentais, devolvendo autoestima para o estudante e fortalecendo as relações com a comunidade. Frequentar a escola oferece benefícios que vão além do estudo e de melhores oportunidades de trabalho. Oferece a questão da convivência para pessoas que têm em seu histórico situações relativas a preconceito, vergonha, marginalização e estigmatização, tanto na vida em sociedade como na vida familiar. Por essa razão, ao falar em saúde mental na EJA, é preciso ter em vista o contexto dos estudantes, que têm suas necessidades próprias.

Criar oportunidades para que os estudantes desenvolvam habilidades ligadas a competências socioemocionais facilita o trabalho com questões relacionadas à saúde mental não só para o estudante, como também para a coletividade. Alguns exemplos de competências socioemocionais são o autoconhecimento, a capacidade de resolução de conflitos, a comunicação eficaz e a empatia.

Sugestões de atividades

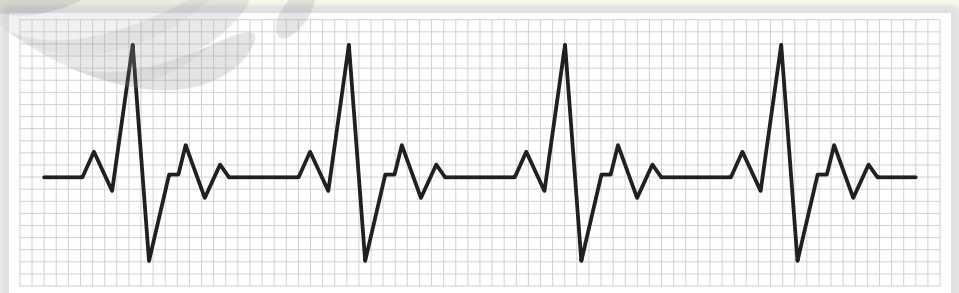
ATIVIDADE: Como anda sua saúde mental.

Objetivo

Promover a reflexão sobre situações emocionalmente intensas como sendo próprias da vida, salientando que aquelas que se repetem ou duram muito tempo são fatores de atenção e importância e que, talvez, sinalizem a necessidade de busca por ajuda. Atuar na prevenção, conscientização e desmistificação da saúde mental.

Orientações

Apresente aos estudantes a imagem de um batimento cardíaco normal retratado em um exame de eletrocardiograma. É importante salientar que a imagem vai ser usada de forma metafórica, ou seja, a ela será atribuído outro sentido que não o literal.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ ARQUIVO DA EDITORA

Ilustração para fins didáticos representando um eletrocardiograma fictício.

MODERNA

Peça aos estudantes que escrevam um texto descrevendo um dia comum na vida deles, desde o momento em que acordam até o momento em que vão dormir. Solicite que anotem, como em um eletrocardiograma, nos trechos que representam picos de batimento superiores, as emoções boas que viveram durante sua rotina e, nos picos inferiores, as emoções ruins.

Enfatize que é importante que deem nome às emoções, pois nem todas são definíveis apenas como "tristeza", por exemplo. Oriente os estudantes a descreverem suas sensações, quando não for possível nomear o sentimento ruim, como: tristeza com sensação de aperto no peito, raiva com vontade de quebrar alguma coisa etc. Após o registro de um dia, o estudante vai verificar por quanto tempo ficou nas partes superior e inferior da ilustração. Estimule-os a responderem quais são os sentimentos mais persistentes, quais dominam o dia, se o quadro se repete durante a rotina de outros dias. Por fim, peça que respondam como está, então, a saúde mental deles.

É importante ter atenção para não reduzir as emoções à "normalidade" ou tentar oferecer um diagnóstico. O foco deve ser o autoconhecimento do estudante e a educação para reconhecer emoções e saber identificá-las, mostrando reflexões sobre o que é saudável e aceitável para cada um, e não o que é considerado "normal" ou "classificável".

Deve-se lembrar que, em uma sala da EJA, há estudantes neurodiversos e com histórias de questões mentais com pouco ou nenhum diagnóstico e sem acompanhamento especializado. Palavras como "nervosismo", "loucura" e "confusão", e autodiagnósticos são comuns e aparecem muito na fala dos estudantes. Isso precisa ser pontuado no sentido do esclarecimento, e não da correção. Autodiagnósticos não devem ser incentivados.

Os estudantes podem refletir sobre suas experiências pessoais na construção do eletrocardiograma das emoções de forma coletiva, em uma roda de conversa. A discussão deve ser norteada pela questão da importância de dar atenção à saúde mental, porque, assim como todos possuímos um coração, também temos boas e más emoções para lidar durante nosso dia a dia; afinal, somos humanos.

ATIVIDADE: Descontruindo estigmas.

Objetivo

Desconstruir ideias do senso comum sobre doença mental e promover melhor entendimento sobre o assunto.

Material

Texto a seguir indicado distribuído em versão impressa ou projetado em tela.

Orientações

Os estudantes, reunidos em grupos, vão ler e discutir trecho de um texto sobre banalização de doenças mentais para, depois, conversar sobre frases usadas no cotidiano que podem ter como efeito banalizar casos de doença mental.

Banalização das doenças mentais dificulta diagnóstico e tratamento

Tratar como comum, trivial, as experiências vividas por quem sofre com doenças mentais é uma forma de banalização desses transtornos. Um outro exemplo é ouvir uma pessoa transitoriamente triste dizer que "está com depressão". E estas situações contribuem para a desinformação e preconceito dos transtornos mentais, alerta a professora do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP) da USP, Valéria Barbieri.

[...]

Vítima da banalização das doenças mentais, a estudante de Jornalismo Anna Clara Carvalho, de 21 anos, sofre com Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), doença que integra os transtornos ansiosos que atingem 9,3% da população brasileira, segundo o relatório *Depressão e outros distúrbios mentais comuns: estimativas globais de saúde*, divulgado pela OMS em 2017.

Para Anna Clara, a banalização de sua doença impede as pessoas de perceberem seu real estado de ansiedade (natural ou ansiedade fora do normal) e até mesmo quando está apenas séria. "Podemos estar ansiosos para uma viagem, para uma festa ou para um trabalho. E isso é normal das pessoas, do ser humano. O problema é quando isso começa a ser por qualquer coisa e em todo o tempo do seu dia", diz Anna Clara.

E o problema se agrava com a incompreensão que a jovem percebe nas pessoas com quem se relaciona. "Elas sempre falam que estão ansiosas, mas quando nós falamos que estamos tendo uma crise de ansiedade ou estamos passando por um momento mais difícil nesse sentido, elas acham que vai passar ou que é só um nervoso por alguma coisa."

Para Anna Clara, a banalização da doença mental atrapalha o entendimento do transtorno e também a busca por tratamento. "O maior problema da ansiedade é quando as pessoas começam a enxergá-la como um sentimento qualquer, que não precisa ser tratada; não tem valor e não precisa ser encarado com seriedade."

Fonte: PIERRI, Vitória. Banalização das doenças mentais dificulta diagnóstico e tratamento. *Jornal da USP*, 12 fev. 2021. Disponível em: https://jornal.usp.br/atualidades/banalizacao-das-doencas-mentais-dificulta-diagnostico-e-tratamento/. Acesso em: 23 fev. 2024.

Pergunte aos estudantes como entendem o termo "banalização" nesse contexto. Caso tenham dificuldade, retome o primeiro parágrafo do texto citado, evidenciando que doenças mentais são fenômenos complexos que não devem ser tratados como se fossem simples reflexos da vontade das pessoas que apresentam esses sintomas.

Depois, solicite aos estudantes que listem frases, que já escutaram, relacionadas à banalização da saúde mental e ao preconceito ligado a doenças mentais. Para iniciar essa roda de conversa, dê um exemplo: "Antigamente, não existia depressão!". Comente que essa frase revela um desconhecimento a respeito da questão. Essa é uma ideia equivocada; o que mudou foi a visão sobre a depressão ao longo dos tempos. Além disso, hoje se fala mais sobre

MODERNA

o assunto. Ressalte ainda que apenas na metade do século 19 os transtornos mentais foram reconhecidos como doenças. Em textos do passado, os casos de depressão apareciam com outros nomes como loucura ou melancolia.

Na sequência, anote as frases ditas pelos estudantes e converse sobre cada uma delas, para desmistificar visões. Se preciso, proponha um levantamento de dados sobre as questões que surgirem.

Fechamento

Peça aos estudantes que compartilhem sua visão sobre a discussão realizada. Comente que o desenvolvimento da empatia envolve a percepção e o reconhecimento dos desafios enfrentados pelas pessoas com quem convivemos em nosso cotidiano.

ATIVIDADE: A atuação do psicólogo.

Objetivo

Compreender a atuação em psicologia para refletir sobre questões relativas à saúde mental e seus mitos.

Orientações

Proponha aos estudantes a realização de uma entrevista com um psicólogo. A ideia é que a turma convide um profissional para ir à escola e responder as dúvidas da turma sobre o que faz um psicólogo e acerca de sua atuação na promoção da saúde mental. Antes do dia do encontro, organize uma lista de perguntas. Sugestões:

- O que é psicologia?
- O que faz um psicólogo?
- Como é uma sessão de atendimento psicológico?
- Quem precisa ir ao psicólogo?
- Como promover a saúde mental?
- Onde procurar atendimento psicológico gratuito?

No dia da entrevista, definam quais estudantes farão as perguntas e combinem um momento para esclarecimentos de outras dúvidas. Aproveitem esse encontro para desmistificar questões relacionadas à saúde mental.

Caso não seja possível a realização de uma entrevista, liste as perguntas da turma sobre a temática e peça que, em grupos, os estudantes façam um levantamento em fontes confiáveis sobre o tema. Agende um dia para a socialização do que foi pesquisado. É importante que esse compartilhamento ajude os estudantes a refletirem sobre preconcepções a respeito dos cuidados com a saúde mental.

Fechamento

Discuta com os estudantes a ideia de que é importante derrubar mitos sobre saúde mental, esclarecendo que devemos procurar a orientação de pessoas que possam nos ajudar em situações relacionadas à saúde mental.

MODERNA

Orientações específicas de Práticas em Língua Inglesa

O ensino de língua estrangeira na Educação de Jovens e Adultos

Ensinar e aprender uma língua estrangeira representa um desafio no Brasil, pois, embora inseridos em um mundo globalizado, antes estamos em um país territorialmente imenso e oficialmente monolíngue. Todos, inclusive professores e estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), se veem divididos entre as demandas de um mundo em que há cada vez menos fronteiras e as restrições geográficas e linguísticas impostas pelas dimensões do próprio país.

Entretanto, em contato com as pessoas, veremos que é muito difícil encontrar alguém que não traga palavras originárias de idiomas estrangeiros em seu repertório. Ações simples e cotidianas nos levam a conhecer outras línguas e culturas, como assistir a um filme ou novela, ouvir música, pedir um prato em uma lanchonete, ler um livro ou revista (impressos ou *on-line*), conversar com um amigo de forma presencial ou virtual.

A língua inglesa, em especial, se faz presente por meio de manifestações artísticas e culturais, que dominam boa parte do entretenimento e do lazer da população brasileira, e da tecnologia, que exige dos usuários um vocabulário mínimo para interagir com ferramentas e recursos, sobretudo os digitais.

Além disso, a ampliação do acesso à internet e a dispositivos tecnológicos, como celulares e computadores, rompeu as imensas fronteiras territoriais e possibilitou a conexão real com falantes de quaisquer idiomas, o que aproximou os povos e possibilitou o intercâmbio cultural e linguístico.

Se no passado bens culturais estrangeiros e interações linguísticas eram restritos a regiões de fronteira ou aos que podiam realizar viagens internacionais, hoje esse acesso se dá por meio de um clique ou de uma conversa com um vizinho. Tal contexto favoreceu não apenas as oportunidades de interagir cotidianamente, mas também estimulou a aprendizagem formal e informal de línguas, seja por motivações pessoais ou profissionais.

A própria escola, lugar por excelência de promoção e sistematização dessas aprendizagens, tem contado com mais recursos e contextos para o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras a jovens, adultos e idosos, que apresentam demandas e anseios específicos. Situados em seu contexto histórico, social e cultural, e com sua bagagem de vida e de estudos, os estudantes constroem novos sentidos por meio das linguagens e das línguas que utilizam; e estas contribuem para que eles fortaleçam sua cidadania e se posicionem no mundo, além de ampliar seu acesso a fontes de informação e cultura.

MODERNA

Os saberes de cada um

Todas as pessoas trazem consigo saberes adquiridos em diversas vivências, além de situações formais e informais de aprendizagem. Fazer um diagnóstico desses saberes e acolher os estudantes é o ponto de partida para o professor da EJA, que tem, como ponto de chegada, promover uma educação reparadora das injustiças sociais e da falta de oportunidades, equalizadora das possibilidades de inserção social e qualificadora para as demandas advindas dessa inserção (Brasil, 2000, p. 7, 9, 11; Brasil, 2002, p. 87).

É essencial acolher o repertório e as experiências de vida e de estudos do estudante e respeitar seu contexto social, pois é a partir deles que o jovem, adulto ou idoso compreende sua própria cultura e percebe a pluralidade e a heterogeneidade das outras culturas que o cercam, ressignificando e/ou ampliando o conhecimento de si, seus saberes e conhecimentos sistêmicos. A valorização dos conhecimentos prévios potencializa, ademais, a disponibilidade para a aprendizagem, em uma relação de confiança e diálogo com o docente, em uma produção conjunta de conhecimento.

Tão importante quanto considerar esses saberes prévios, empíricos, é promover seu enriquecimento contínuo (função qualificadora), expandindo-os em uma perspectiva crítica baseada em conhecimentos científicos. Antes de adentrar o universo da língua adicional em estudo (neste caso, a língua inglesa), o estudante já é um integrante da comunidade linguística formada em torno da língua portuguesa – que também sofre influência de diversas línguas e culturas – e, portanto, é um cocriador de interações sociodiscursivas; ele já produz e compreende sentidos nos atos comunicativos.

Aprender uma nova língua implica conhecer as funções sociais que o uso desse idioma desempenha na sociedade e se apropriar dessas funções, incorporando-as às suas interações. Ao estabelecer essa relação, o estudante compreende que saber um idioma significa, de um modo mais amplo, ter acesso a outros bens, tais como a ciência, a tecnologia, as artes, as comunicações e produções (inter)culturais e o mundo do trabalho, além de contribuir para expandir sua identidade cultural e social, por meio do contato com outras formas de ver e organizar o mundo.

Sujeitos agentivos, conscientes e críticos

O processo de ensino e aprendizagem do componente curricular Língua Estrangeira no contexto da EJA vislumbra um estudante agentivo de sua própria aprendizagem, mediada pelo professor e pelo material didático. É ele quem acessa seu repertório e estabelece conexões entre seus saberes empíricos, os conhecimentos sistematizados e a cultura apresentados; quem constrói relações de sentido e as incorpora às suas interações sociais. Ele deve aprender a ser autônomo, a aprender a aprender (Brasil, 2000, p. 35).

O conhecimento de outras culturas favorece, também, o desenvolvimento da consciência sobre a própria cultura, analisando-a, confrontando-a, transformando-a, em um movimento de expansão de horizontes. Essa consciência

MODERNA

individual e de cidadão passa por reflexões críticas baseadas em informações que promovem o respeito às diferenças entre os pares e os demais, e o rompimento com representações que estigmatizam ou propagam estereótipos. Ao longo desse processo, o estudante desenvolverá a consciência de que quanto mais línguas e culturas conhecer, mais entenderá e respeitará a sua própria língua e a sua própria cultura e, portanto, mais se conhecerá e se transformará. Contribuímos, assim, para a abertura de perspectivas e para um espaço de experimentação e apreciação das diferenças.

> Uma das maneiras pela qual as identidades acabam sofrendo o processo de renegociação, de realinhamento, é o contato entre as pessoas, entre os povos, entre as culturas. É por esse motivo que se torna cada vez mais urgente entender o processo de "ensino-aprendizagem" de uma língua "estrangeira" como parte integrante de um amplo processo de redefinição de identidades. Pois as línguas não são meros instrumentos de comunicação, como costumam alardear os livros introdutórios. As línguas são a própria expressão das identidades de quem delas se apropria. Logo quem transita entre diversos idiomas está redefinindo sua própria identidade. Dito de outra forma, quem aprende uma língua nova está se redefinindo como uma nova pessoa (Rajagopalan, 2003, p. 69).

Esse processo de conhecimento do outro e de si só é viável por meio de oportunidades didáticas que promovam a exposição a diferentes realidades, a construção de um olhar crítico para elas e a comparação com o próprio contexto.

Para isso, cabe ao professor de Língua Estrangeira da EJA o papel pedagógico e social de mediador entre o estudante em sua trajetória pelas línguas, trajetória plural, já que os saberes e os caminhos são individuais, não se esgotam na sala de aula nem se limitam aos mediados pelo docente ou pelos recursos didáticos. Para cumprir tal missão, o docente deve analisar seu fazer pedagógico e buscar ações e atividades coerentes com as concepções que postula, para reinventar constantemente sua prática alinhada aos objetivos e às necessidades dos estudantes, para que eles possam se desenvolver como sujeitos protagonistas, conscientes e críticos.

Abordagem teórico-metodológica

O desenvolvimento de sujeitos protagonistas, conscientes e críticos no âmbito do ensino de Língua Estrangeira na EJA baseia-se em uma perspectiva de educação reparadora, equalizadora e qualificadora (Brasil, 2000, p. 7, 9, 11). Para isso, toma-se como base uma concepção de língua e de linguagem que tem como alvo a função de promover interações sociais (comunicação) e possibilitar o acesso a bens (inter)culturais (e à fruição deles), científicos e do mundo do trabalho.

No entanto, é importante esclarecer que o acesso a esses bens deve se dar em uma perspectiva linguística e sociocultural que entende a língua inglesa – assim como as demais línguas – como língua franca.

Língua inglesa como língua franca

A aprendizagem de uma língua estrangeira, em geral, passa pela desconstrução de diversos mitos e idealizações que costumam levar os estudantes a se sentirem desmotivados ou incapazes.

O mito do falante nativo como modelo linguístico a ser (per)seguido, já ultrapassado nos estudos de Linguística Aplicada e Ensino de Línguas Estrangeiras, ainda persiste no imaginário de estudantes de diferentes idades e condições socioeconômicas, sendo ainda mais presente em turmas da EJA. A língua estrangeira costuma ser vista como incompreensível e inacessível, por demandar o conhecimento de um novo código de comunicação e, sobretudo, por estar associada a um *status* que os estudantes não costumam se sentir dignos ou capazes de acessar.

Dominar uma língua estrangeira é visto como sinônimo de prestígio e cultura, como se o idioma fosse um instrumento de separação de classes intelectuais e sociais e, inclusive, um dos principais determinantes para a ascensão no mundo do trabalho. A classificação de "estrangeiro" popularmente costuma conferir um respeito e uma valorização até superior à do que é nacional, originário, e isso se aplica às línguas, às pessoas, aos produtos, aos bens culturais etc., em uma distorção de valores com conotações históricas e ideológicas.

> Não é de estranhar que o ensino de língua estrangeira ainda leve muitos alunos a se sentirem envergonhados da sua própria condição linguística. Pois o lado mais nocivo e macabro da ideologia que norteou, durante muito tempo, os programas de ensino de língua estrangeira é que, como resultado direto de determinadas práticas e posturas adotadas em sala de aula, os alunos menos precavidos se sentiam diminuídos em sua autoestima, passando a experimentar um complexo de inferioridade. A língua estrangeira e a cultura que a sustenta foram apresentadas como superiores às dos discentes (Rajagopalan, 2003, p. 68).

Nesse contexto, é compreensível que se tenha consolidado a visão de que aprender uma língua estrangeira é tentar se aproximar, o máximo possível, não só da competência linguística do falante do idioma como primeira língua, como de seu valor social, objetivo inatingível e não desejável, por desprestigiar a língua e a cultura do estudante, e colocar os idiomas (e seus falantes) em posição de disputa.

A globalização e o consequente acesso a diversas línguas e culturas promoveram um fenômeno oposto a esse que primava pela hegemonia de determinada língua: colocaram luz sobre o multilinguismo, perspectiva que compreende a influência de um idioma em outro, de uma cultura em outra, mantendo vivas e interligadas as línguas e as pessoas, em constantes trocas e transformações, sem se ater a uma suposta "propriedade" do idioma por parte de um falante apenas porque ele nasceu em uma região na qual determinado idioma é considerado língua oficial.

MODERNA

> As chamadas "línguas francas" do mundo moderno já não são mais línguas cujas trajetórias históricas permaneceram contínuas e sem influências externas ao longo do tempo. São todas elas formas de comunicação que tiveram origem no contato efetivo entre povos, processo que continua com maior força nos dias de hoje em razão do encurtamento de tempo e espaço que é a marca registrada do momento histórico em que vivemos (Rajagopalan, 2003, p. 68).

Assim, é fundamental apresentar e/ou reiterar aos estudantes, nos diversos contextos de aprendizagem de línguas estrangeiras, essas perspectivas recentes descentralizadoras e que consideram as línguas como construções sociais que permitem o acesso e a apropriação por parte de qualquer falante, independentemente de qual é a sua primeira língua ou a sua trajetória escolar.

Essa perspectiva se reflete neste livro, que apresenta situações recorrentes da vida diária em textos e imagens que combatem estereótipos, mostrando a multiculturalidade expressa pela língua inglesa, e que não reduzem o idioma a uma de suas variedades linguísticas. Ao longo dos estudos, os estudantes são expostos a amostras diversificadas de usos da língua, com falantes de diferentes idades e países, e contextos comunicativos diversos, alguns característicos de determinadas culturas e outros universais.

Vale ressaltar que, nesse sentido, o emprego de documentos autênticos nos materiais didáticos constitui uma forma de apresentar ao estudante amostras do cotidiano de uso do idioma (didaticamente contextualizados) que não devem ser entendidos como modelos inquestionáveis a serem seguidos, como se, ao copiá-los, se alcançasse o nível de competência linguística de um falante do idioma como primeira língua (dado que, como exposto, não é este o objetivo da aprendizagem).

A atribuição de sentidos a essas amostras autênticas passa pela confrontação com a língua portuguesa, a análise crítica das diferenças e semelhanças, e a reflexão sobre os aspectos culturais envolvidos, entre outros aspectos. Os textos de diversos gêneros escritos, orais e multimodais representam recortes da cultura do outro, sendo referências linguísticas e culturais, e não modelos a serem repetidos de forma irrefletida, como se a aprendizagem do idioma fosse mera reprodução de frases. Essa pluralidade de textos, procedentes de contextos comunicacionais variados, amplia as práticas de linguagem dos estudantes. Adquire-se, assim, um repertório de registros a partir dos quais eles podem comparar recursos e seus respectivos efeitos.

Partir dessas desconstruções sociolinguísticas leva os jovens, adultos e idosos da EJA a acreditarem em seu potencial para a aprendizagem de línguas estrangeiras – e não apenas delas! A abordagem adotada no ensino de língua inglesa pode ser determinante para lhes incutir confiança e promover um resgate da certeza de que eles têm o direito de acessar quaisquer conhecimentos e bens.

Nessa trajetória, é fundamental o papel do docente, que pode acolher as inseguranças dos estudantes e desconstruir, com argumentos, as visões sobre

MODERNA

uma suposta inacessibilidade aos idiomas, considerando tanto a aprendizagem quanto os diversos aspectos socioemocionais a ela relacionados:

> Quando o sujeito está aprendendo, o que está em jogo não é somente a dimensão cognitiva. Sua autoimagem é influenciada pelas representações que o professor e seus colegas fazem dele e que, de uma forma ou outra, são explicitadas nas relações interpessoais do convívio escolar (Brasil, 2002, p. 101).

Essas relações entre estudante e professor, estudante e estudante, e estudante e conhecimento, essenciais para o êxito das aprendizagens, devem ser promovidas pela mediação docente.

Mediação da aprendizagem

Apesar dos diversos avanços na área educacional, muitos estudantes e professores ainda se vinculam a crenças de que o ensino deve se pautar por aulas expositivas, nas quais o professor transmite um conhecimento, replicando antigos modelos, ou seja, a educação bancária combatida pelo educador Paulo Freire (1987, p. 36). No entanto, é desejável que o ensino na EJA – assim como na Educação Básica – se paute pelo princípio da mediação entre estudantes e conhecimentos por meio da interação entre pares e com o docente.

Essa perspectiva sociointeracionista de aquisição/aprendizagem da linguagem – e, portanto, das línguas – é a base sobre a qual trabalhamos, considerando a inserção social e histórica do sujeito como o centro da construção dos discursos (Vygotsky, 2019). A aprendizagem, nessa perspectiva, se dá por meio da zona de desenvolvimento proximal, que corresponde à distância entre o desenvolvimento real e o potencial, ou seja, aquilo que se é capaz de realizar e o que se pode vir a realizar com a supervisão do professor ou de um par mais competente, como um colega.

A interação, o diálogo que fomenta a reflexão, a construção e a negociação de sentidos é o campo frutífero para o desenvolvimento social e cognitivo que sustenta a linguagem e a aprendizagem de uma língua estrangeira.

> O diálogo, neste contexto, não pode ser reduzido a simples trocas de ideias nem tampouco a transferências de conhecimentos, mas deve remeter à reflexão e à ação que possibilitam a construção de novos conhecimentos (Brasil, 2002, p. 103).

Alinhada a essa concepção, a conduta do docente deve ser a de promotor de situações de aprendizagem que propiciem construções de relações e conhecimentos entre os estudantes, tornando-as significativas. Embora o material didático e outros insumos possam servir de disparadores de situações de aprendizagem, é na sala de aula que elas se viabilizam e concretizam, a depender da disponibilidade de estudantes e docentes para a interação, rompendo com modelos superados de transmissão de conhecimentos.

As atividades e propostas nesta obra privilegiam o pensamento autônomo ao solicitarem a participação dos estudantes e sua reflexão sobre fenômenos

sociais, situações comunicacionais e fatos linguísticos. Dessa forma, a construção do conhecimento passa pelo engajamento do educando nos conteúdos que lhe são apresentados, na medida em que ele é chamado a avaliar, opinar e levantar hipóteses, considerando sua própria experiência com a cultura e com a linguagem.

Interação social e trabalho com gêneros

A interação social se dá em diversos níveis e contextos, por meio da fala, da escuta, da escrita e da leitura. Neles, a comunicação se efetiva por meio de uma diversidade de gêneros discursivos. Nessa perspectiva, a língua é entendida como uma atividade social e interativa situada histórica e discursivamente. Os sujeitos utilizam a língua para agir no contexto social por meio de enunciados individuais dotados de sentidos (e não de meras orações) em diversos campos da atividade humana compartilhados com outros sujeitos. Segundo o filósofo russo Mikhail Bakhtin, esses enunciados são compostos de três elementos:

> Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissoluvelmente ligados na construção do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (Bakhtin, 2011, p. 261-262).

Conhecer as manifestações da língua em forma de gêneros, compreendê-los e expressá-los são parte dos objetos de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, pois é a partir deles que se dá a interação entre os sujeitos.

Portanto, a perspectiva sociointeracional da linguagem (Vygotsky, 2019), combinada ao trabalho com gêneros segundo suas respectivas funções sociais (Bakhtin, 2011), é o eixo em torno do qual se propõem, nesta obra, as práticas que visam à aprendizagem da língua inglesa. Essas práticas têm como objetivo o desenvolvimento da compreensão e da produção na língua inglesa, permeadas pelas referências e pelos conhecimentos linguísticos e culturais da língua portuguesa, nos quais o sujeito-estudante se insere e dos quais ele partirá para esse processo de (re)construção da sua identidade social e linguística ao aprender o novo idioma, entendido como língua franca.

Esse processo de confrontação e ressignificação da identidade é disparado na obra em diversos momentos, começando pela seção **To think about**, que geralmente toma um gênero discursivo – exemplificado por um texto de circulação social real – para propor questões que promovam o letramento crítico e a conscientização social. Dessa forma, a aproximação aos temas dos capítulos ocorre a partir da identidade do estudante da EJA e de sua reflexão sobre ela, bem como do seu lugar de fala, da sua voz, do seu discurso.

As seções subsequentes desenvolvem a compreensão e a produção de competências linguísticas essenciais à construção de sentidos e à prática com gêneros em língua inglesa, alinhadas por um tema em comum.

A seção **To listen** desenvolve a compreensão auditiva a partir de amostras de circulação social real de gêneros orais. Na sequência, a seção **To think about**

MODERNA

the words coloca em foco conhecimentos linguísticos (lexicais e fonéticos) que permitem o acesso à língua inglesa e a interação nela, podendo servir de base para compreensão da construção composicional e do estilo do texto, além de contribuir para a produção do gênero proposto na seção **To put into practice** e outros, sejam eles orais ou escritos.

Assim como **To listen**, a seção **To read and comprehend** explora um gênero materializado em uma amostra de circulação social real, nesse caso um gênero escrito, e tem como objetivo desenvolver a compreensão leitora por meio de estratégias de leitura. Em seguida, a seção **To think about the language** analisa aspectos linguísticos (gramaticais) para sistematizar o conhecimento da língua.

Desse modo, ao longo dos dois volumes da coleção – que serão descritos de forma mais detalhada adiante –, as oportunidades de compreensão e produção dos gêneros são apresentadas em práticas sociointeracionais contextualizadas nas quais o estudante interage com diferentes textos reais da língua inglesa, considerando seu contexto sócio-histórico, em uma experiência informada de construção de sentido.

Considerações sobre avaliação

A experiência de aprendizagem de uma língua se dá à custa de muitos desvios da variedade padrão. Por isso a própria relação com as avaliações precisa ser revisitada pelo professor para que as inibições e os constrangimentos em relação aos chamados "erros" não impeçam os estudantes de desenvolverem seus recursos de comunicação em língua estrangeira.

No aprendizado da língua inglesa, é preciso compreender o cometimento de desvios como algo comum tanto a falantes do idioma como primeira língua quanto a falantes do idioma como língua estrangeira, de modo que estes não podem ser vistos como menos capacitados que aqueles no processo de aprendizado do idioma. Mais do que isso, boa parte dos "erros" cometidos por estudantes deve ser reconhecida na verdade como "inovações", muitas delas da mesma natureza daquelas produzidas pelo falante do idioma como primeira língua, demonstra Elina Ranta (2022, p. 313). A autora oferece alguns exemplos de construções gramaticais desviantes que podem ser observadas nas falas de ambos os grupos (Ranta, 2022, p. 315).

Esses dados reforçam a noção da língua inglesa como língua franca, global, que pode ser apropriada por todos. Para isso, é preciso que os educadores compreendam a correção e a avaliação de outra maneira.

Em vez de tratá-los como erros que precisam ser prontamente eliminados, os desvios precisam ser observados, analisados e incorporados como passos naturais e necessários do processo de aprendizagem. Dada a maturidade dos estudantes da EJA, tal posicionamento pode e deve ser explicitado a eles, para afastar visões inadequadas a respeito de si mesmos como estudantes da língua inglesa. Além disso, estratégias tais como a autocorreção, correção em pares,

MODERNA

reelaboração e até o incentivo ao uso de ferramentas de Inteligência Artificial (IA), quando disponíveis, podem se mostrar aliados importantes.

Com isso em mente, vamos nos deter nas avaliações diagnóstica, formativa e em larga escala como auxílios para o professor na condução das aulas.

Avaliação diagnóstica

Tendo como uma de suas principais funções a verificação dos conhecimentos prévios da turma, a avaliação diagnóstica deve ser aplicada ao longo de todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem. Seus resultados servem para que o professor elabore um planejamento com foco nas reais necessidades dos estudantes e voltado a estratégias específicas. O mapeamento cíclico dos conhecimentos consolidados e dos pontos de atenção ajuda a corrigir a rota quando um caminho não se mostrou tão eficiente quanto se esperava. Ou seja, o próprio professor pode se avaliar quando submete a turma a uma rotina de atividades diagnósticas.

Além das orientações específicas de avaliação diagnóstica que acompanham os capítulos, esquemas ou quadros, como o sugerido, podem facilitar o acompanhamento sistematizado dos aspectos a serem observados, tanto individual quanto coletivamente.

Vejamos uma sugestão de quadro para o monitoramento das aprendizagens, o qual serve para o planejamento das aulas em resposta aos pontos de atenção identificados:

Monitoramento das aprendizagens

Sou capaz de…	Tenho dificuldade em…	Estratégia pedagógica a ser adotada
Pronunciar os elementos que compõem um endereço (número, nome do logradouro, tipo de logradouro).	Identificar os elementos que compõem um endereço, distinguindo-os uns dos outros.	Retomar áudios e trabalhar as estratégias de *listening*: percepção, análise e utilização.

Observa-se que os conhecimentos consolidados e os pontos de atenção podem vir associados, ou seja, ser aspectos de um mesmo conteúdo trabalhado. Portanto, para aumentar sua eficiência, as estratégias podem partir daquilo que já foi alcançado para a consolidação dos objetivos ainda por alcançar.

Avaliação formativa

Em vista do que temos dito sobre o lugar da avaliação no aprendizado da língua estrangeira, sobretudo no que diz respeito ao lugar dos "erros" nesse processo, a avaliação formativa ocupa um papel-chave. Ela demonstra claramente como o processo avaliativo pode e deve ser integrado ao processo de ensino e aprendizagem. Sob a forma das autoavaliações, a avaliação formativa envolve os estudantes ativamente na tarefa de refletir sobre o caminho percorrido nas aulas.

MODERNA

Ao longo desta coleção, o exercício da autoavaliação é incorporado à aprendizagem em diversos momentos, como na etapa **Self-evaluation** da seção **To put into practice** ou no boxe especial **To organize what we learned**.

A autoavaliação é importante não apenas para aferição de aspectos relacionados ao conteúdo, mas também para a identificação da relação dos estudantes com o conhecimento: suas percepções de deficiências e de motivações, das estratégias de estudo que funcionaram ou que precisam ser revistas, do compromisso com determinada aprendizagem etc.

Para além de mensurar resultados precisos, essa avaliação pretende entender e interpretar o processo educativo a partir dos seus processos cognitivos e afetivos, além de fomentar a autonomia do estudante em relação à própria aprendizagem.

A autoavaliação pressupõe não só o diagnóstico, mas também a proposição de atitudes e práticas que visem promover melhor desempenho na construção de sentidos dos conteúdos. Embora se trate de um recurso do e para o estudante, a autoavaliação, ao ser compartilhada com o professor, revela indícios de aspectos a serem revistos nas estratégias adotadas. É desejável que o professor seja receptivo a essas evidências e esteja aberto a rever sua prática com base nelas, buscando recursos metodológicos alternativos que contemplem os diferentes modos de aprendizagem dos estudantes.

Avaliação em larga escala

Avaliações em larga escala oferecem aos estudantes certificação ou reconhecimento oficial de suas competências, habilidades e saberes, podendo ser decisivas para o desenvolvimento profissional dos estudantes da EJA.

Realizado desde 2002, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) é um dos principais exames em larga escala aplicados no Brasil e inclui, entre os componentes curriculares avaliados, a Língua Inglesa. Além de servir de instrumento para a formulação de políticas públicas para educação, assim como para orientar educadores na adaptação do plano pedagógico para atender às necessidades específicas dos educandos, o exame se propõe a ser uma referência, em âmbito nacional, para a autoavaliação dos jovens, adultos e idosos.

Por meio dele, obtém-se o certificado de conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio, o que é decisivo para a continuidade da formação dos estudantes no Ensino Superior. O processo de inscrição tem sido realizado pela internet na página oficial do Encceja, no portal do Ministério da Educação, e a participação no exame é gratuita e voluntária.

Além do Encceja, há exames específicos para avaliação de proficiência em língua inglesa, que fornecem certificações internacionalmente reconhecidas. É importante que o professor informe os estudantes dessas possibilidades e as opções disponíveis para os interessados em buscar esse reconhecimento.

MODERNA

Nesta coleção, a seção **Avaliação** traz atividades extraídas desses exames para que os estudantes possam conhecê-los e prepararem-se para posteriormente realizá-los. Além das atividades, são fornecidas orientações para a resolução das questões.

A interdisciplinaridade na coleção

Ao longo dos capítulos, os estudantes são convidados a debater diferentes temas, que, por sua complexidade, mobilizam conhecimentos prévios e esforços de pesquisa, envolvendo dados e saberes de diversas áreas. Educação alimentar e nutricional, identidades culturais, mundo do trabalho, direito à saúde, entre outras questões, levam a turma a experimentar a língua inglesa como meio de acesso ao modo pelo qual essas questões são debatidas e vistas em outras culturas e contextos.

Os textos escolhidos – exemplares de gêneros variados, que vão do infográfico ao poema – também fazem com que os estudantes, para aprofundar a leitura, recorram a outras áreas do conhecimento.

Além disso, a coleção conta com duas práticas integradoras por volume, que podem ser desenvolvidas concomitantemente com os capítulos. Elas estabelecem relações interdisciplinares com Ciências da Natureza, Matemática, Linguagens e Geografia, sugerindo ações que precisam ser executadas com base em informações que precisam ser analisadas e selecionadas conforme os objetivos da atividade.

Todas as propostas partem de discussões anteriores e as ampliam, uma vez que o produto esperado envolve pesquisa e trabalho conjunto. É também a oportunidade de os estudantes da EJA lançarem mão de habilidades e conhecimentos adquiridos em sua experiência profissional, como organização e planejamento, entre outras.

Uma vez que as práticas integradoras tematizam questões relativas ao meio e ao mundo do trabalho, também contribuem para a formação cidadã da turma. Quando falamos de cidadania, destacamos a importância de transformar as relações sociais nas dimensões econômica, política e cultural. Trata-se de uma noção de cidadania ativa, cujo ponto de partida é a compreensão do cidadão como portador de direitos e deveres, participante da vida pública e capaz de promover mudanças locais.

Para isso, o professor mais uma vez se coloca como uma figura mediadora, orientando possíveis caminhos pelos quais os estudantes podem criar as próprias soluções para os problemas apresentados. As rodas de conversa e as discussões preliminares constituem o momento em que o educador pode observar a forma como os educandos encaminham objetivos e tarefas. Instruções pormenorizadas para o desempenho do trabalho interdisciplinar podem ser encontradas na própria seção **Prática integradora**.

MODERNA

Organização da coleção

Cada um dos volumes desta coleção corresponde a duas etapas do 2º Segmento da EJA, conforme o quadro a seguir:

Organização da coleção

Etapa	Volume	Unidades
5	1	0, 1 e 2
6	1	3 e 4
7	2	1 e 2
8	2	3 e 4

Idealmente, as quatro etapas, distribuídas nos dois volumes, seriam contempladas em um período de dois anos, mas isso deve ser alinhado à realidade de cada escola e de cada turma. Além disso, a organização da coleção pode ser manipulada pelo professor da maneira que melhor atender às necessidades de aprendizagem de sua turma. É importante observar o ritmo e os interesses dos estudantes para que o contato com a língua inglesa se dê tal como deve ser, a saber, como abertura de horizontes e ampliação de possibilidades.

Estrutura da obra

Esta obra é composta de dois volumes, o primeiro dividido em cinco unidades (totalizando dez capítulos) e o segundo em quatro (totalizando oito capítulos).

O primeiro volume apresenta uma unidade introdutória, denominada **Unit 0**, que tem por objetivo contextualizar o estudo da língua inglesa, mostrando seu lugar de língua franca, o caráter multicultural da comunidade de seus falantes e a presença do idioma no cotidiano dos estudantes. Esse pode ser o primeiro contato deles com o inglês no contexto da educação formal, mas expressões e usos da língua podem ser facilmente encontrados em músicas, filmes, dispositivos eletrônicos etc.

Além disso, a **Unit 0** apresenta as seções que estruturam os capítulos da coleção e preparam a turma para estudar a língua entendendo-a como um meio de acesso a bens culturais e ao mundo do trabalho. Observe-se que, por sua função introdutória, os dois capítulos da **Unit 0** são mais breves, equivalendo, no que diz respeito à distribuição das seções e à extensão total, a um capítulo das demais unidades.

Cada unidade constitui um eixo temático, desdobrado nos capítulos subsequentes. Essa divisão facilita a localização dos conteúdos e permite que professores e estudantes se desloquem pela obra conforme suas demandas.

As unidades se iniciam com um breve texto de abertura que tem como objetivo não apenas despertar o interesse dos estudantes, mas também contextualizar os assuntos que serão posteriormente desenvolvidos nos capítulos, a título de aquecimento e contato inicial com as discussões sugeridas. É também o momento oportuno para se fazer a primeira avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios, opiniões e experiências de vida dos estudantes.

MODERNA

Cada capítulo está estruturado da seguinte maneira:

- **Abertura de capítulo**: mobiliza os conhecimentos prévios a respeito dos conteúdos que serão explorados no capítulo, por meio de questões que provocam a reflexão dos estudantes a respeito de temas socialmente importantes.
- **Neste capítulo você vai**: introduz os objetivos de aprendizagem propostos, servindo de visão sintética do percurso pedagógico do capítulo. Com esse recurso, tanto o professor quanto os estudantes podem se apropriar rapidamente das propostas e acessá-las facilmente.
- **To think about**: apresenta textos verbais e não verbais para discussão dos estudantes, estabelecendo relações intertextuais, com o objetivo de promover o letramento crítico dos estudantes e estimular seu engajamento em problemas socialmente relevantes. Em sua maioria orais e coletivas, as atividades da seção visam estimular o debate e a autoexpressão, deixando o trabalho com a compreensão leitora propriamente dita para um momento posterior, na seção **To read and comprehend**, descrita adiante.
- **To listen**: destinada a desenvolver a compreensão auditiva por meio de áudios autênticos, a seção traz informações complementares e atividades que contextualizam a produção do texto apresentado e aproveitam os conhecimentos prévios dos estudantes.
- **To think about the words**: aborda aspectos lexicais da língua inglesa por meio de contextualização e atividades, para que os estudantes ampliem seu repertório lexical e construam sentidos com termos fundamentais à compreensão do tema discutido pelos textos trabalhados no capítulo.
- **To read and comprehend**: propõe textos, de variados gêneros, para trabalhar a compreensão leitora dos estudantes por meio de estratégias de leitura, como localização de informações explícitas e levantamento de hipóteses. Articula-se nos momentos de pré-leitura (que aciona os conhecimentos prévios e a capacidade de formular hipóteses a respeito de conteúdo e gênero) e pós-leitura (que avança em direção a reflexões sobre a realidade dos estudantes), além de fornecer informações que circunscrevem a produção do texto proposto.
- **To think about the language**: com base em textos autênticos e por meio de atividades, conduz o estudante a refletir sobre questões linguísticas (gramaticais), com a finalidade de sistematizar o conhecimento linguístico e compreender aspectos estruturais do idioma em contextos de uso.
- **To put into practice**: estruturada em etapas (planejamento, elaboração e revisão/organização, publicação/produção oral e autoavaliação), orienta os estudantes na produção escrita ou oral de um gênero, a fim de que eles aprofundem o que aprenderam ao longo do capítulo, reunindo seus conhecimentos prévios e os recém-adquiridos. Além de colocarem em prática os conteúdos aprendidos e desenvolverem a habilidade de produzir enunciados adequados ao gênero proposto, os estudantes podem refletir, mais uma vez, sobre os temas trabalhados.
- **To organize what we learned**: sistematiza os conteúdos abordados, permitindo que o estudante avalie seu próprio aprendizado. Nesse momento, ele pode

MODERNA

tomar consciência de suas dificuldades e progressos, o que contribui para o desenvolvimento de sua autonomia no processo de ensino e aprendizagem.

- **To discover other texts**: traz um texto literário, acompanhado de atividades de compreensão e discussão, para ampliar as questões tratadas no capítulo com o objetivo de proporcionar experiências estéticas com a linguagem, estimular a fruição literária e aprofundar o debate proposto. Informações sobre autores e contexto literário completam a seção.

A seção **Digital world**, que é apresentada duas vezes a cada volume, aborda questões relativas ao uso consciente e responsável das tecnologias digitais por meio de questões que levem os estudantes a refletir e debater entre si, relacionando-as com o tema estudado no capítulo.

A seção **Prática integradora** propõe uma atividade coletiva e orientada em etapas, que permite que a turma desenvolva suas habilidades de pesquisa, organização de informações e colaboração, mobilizando diferentes áreas do conhecimento para a elaboração de um produto vinculado à realidade dos estudantes. No decorrer da produção, eles têm a oportunidade de refletir sobre conteúdos estudados, que a proposta retoma, e avaliar as estratégias por eles adotadas no processo.

Já a seção **Avaliação** apresenta questões do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) ou outros exames de larga escala, com o fim de familiarizar os estudantes com essas avaliações e se preparar para elas.

Outros recursos, como boxes e ícones, complementam as seções, fornecendo conceitos, explicações, informações e recursos para a compreensão dos textos e o desenvolvimento das propostas. Destacam-se:

- **Para conhecer o contexto**: traz dados sobre usos da língua, biografia de autores e contexto literário das obras selecionadas.
- **Ícone Objeto Digital**: indica os recursos digitais disponíveis relativos ao conteúdo em foco.
- **Ícone Áudio**: remete a um áudio para ser acessado pelo estudante para a realização de atividades.
- **Ícone Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**: indica como o conteúdo se relaciona com um dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela Organização das Nações Unidas.

Orientações específicas do Livro do Estudante

Todas as páginas do Livro do Estudante são reproduzidas neste manual. Elas vêm acompanhadas das respostas às atividades e das orientações dirigidas ao professor, dispostas nas partes laterais e inferiores das páginas. Aí podem ser encontradas, entre outras coisas: dinâmicas de aquecimento; estratégias procedimentais de avaliação diagnóstica, para que o professor faça o levantamento dos conhecimentos prévios da turma; e os objetivos de aprendizagem propostos. Além disso, explicações adicionais, sugestões de conteúdo ou recursos complementares (como vídeos, *sites* ou livros) e indicações de como conduzir as atividades auxiliam o professor no desenvolvimento das atividades em sala de aula.

Ordenação dos conteúdos

A estrutura desta obra oferece a possibilidade de navegar por ela de forma autônoma. Ainda que haja uma sugestão de percurso, os conteúdos podem ser explorados na ordem que melhor se adeque ao contexto da turma, já que são organizados em torno de eixos temáticos, proporcionando, assim, flexibilidade para os educadores adaptarem o currículo de acordo com as necessidades e interesses específicos de seus estudantes. Isso estimula um ambiente de aprendizado mais dinâmico e personalizado.

Entendemos que, ao nos expormos a uma língua, esse contato é inteiro, não cabendo uma estrutura rígida de progressão na qual determinada estrutura deve obrigatoriamente aparecer antes que outra. Antes se dá por meio da exposição regular à língua inglesa por meio de textos autênticos, prática consistente e *feedback* construtivo. Isso não impede que estudantes internalizem gradualmente vocabulário novo, estruturas sintáticas e nuanças linguísticas, impulsionados por estratégias de uso da língua em contextos reais.

Para auxiliar no planejamento da ordenação dos conteúdos, apresentamos a seguir os objetos de conhecimento trabalhados em cada capítulo da coleção.

Objetos de conhecimento: volume I

Chapter	Objeto de conhecimento
A	a língua inglesa em diferentes culturas; relações coletivas e individuais com a língua inglesa; variedades da língua inglesa; interesses a respeito da língua inglesa
B	idiomas em contato; influência do inglês no português; cognatos e falsos cognatos; poema
1	Identidade; documentos pessoais; formulário; apresentação pessoal; letras do alfabeto; pronomes pessoais; adjetivos possessivos; forma afirmativa do verbo *to be*; poema
2	origens, relações familiares e rotina diária; agenda de atividades; dias da semana; nacionalidades; formas negativa e interrogativa do verbo *to be*; advérbios de frequência; poema
3	desperdício de alimentos; aula de culinária; nomes de alimentos; verbos relacionados a culinária; números ordinais e cardinais; receita culinária; imperativo; expressões de frequência; artigos definidos e indefinidos; relato pessoal; poema
4	alimentação equilibrada; guia alimentar; planejamento de refeições; frações; adjetivos; advérbios; substantivos contáveis e incontáveis; quantificadores; pronomes interrogativos; avaliação de confiabilidade de fontes de pesquisa; trecho de romance
5	condições de moradia; acesso ao saneamento básico; anúncio de venda de imóveis; endereços; tipos de moradia; partes e itens da casa; anúncio de classificado; descrição do que há na casa; substantivos no plural; preposições de lugar; apresentação pessoal sobre perfil profissional; trecho de autobiografia
6	acessibilidade e mobilidade; meios de transporte; estabelecimentos no município; guia de cidade; preposições relacionadas à localização; pronomes possessivos; dar e receber orientações; trecho de romance
7	acesso à saúde e prevenção de doenças; anúncio e campanha de propaganda; esportes; partes do corpo; atividades de lazer; termos relacionados à higiene; *simple present*; verbos *do*, *practice*, *play* e *go*; trecho de romance
8	legislação e regras; cartaz de conscientização; léxico sobre sinalização; *simple present*; advérbios de tempo; preposições de tempo; trecho de romance

MODERNA

Objetos de conhecimento: volume II

Chapter	Objeto de conhecimento
1	preservação da natureza; textos jornalísticos e elementos linguísticos que os compõem; verbo *can*; adjetivos comparativos; notícia escrita e em vídeo; trecho de autobiografia
2	conceitos de *eco-friendly* e sustentabilidade; vocabulário relacionado a ações sustentáveis; infográfico; verbos modais *should*, *must* e *have to*; superlativos; *podcast*; trecho de romance
3	símbolos nacionais; relato pessoal; autobiografia; palavras cognatas; expressões idiomáticas; pronomes indefinidos; *simple past*; datas; trecho de diário
4	engajamento social; biografia; pronúncia de final de verbos regulares no passado; verbos regulares e irregulares no passado; expressões de tempo no passado; apresentação oral; trecho de manifesto
5	educação e letramento financeiros; padrões de consumo e comportamento do consumidor; resenha escrita e em vídeo; vocabulário referente a finanças; *past continuous*; trecho de conto
6	consumo de bens culturais; discurso sobre campanha; conjunções e adjetivos para expressar ideias; *blog post*; *past continuous* e *simple past*; *while* e *when*; trecho de autobiografia
7	mercado de trabalho e seus desafios; anúncio de emprego; profissões e expressões idiomáticas relacionadas a trabalho; *will* e *going to*; entrevista de emprego; trecho de romance
8	reflexão sobre idadismo; adjetivos; áreas de formação profissional; expressões idiomáticas relacionadas a trabalho; cognatos; currículo; condicionais do tipo zero e do tipo 1; videocurrículo; trecho de livro de memórias

Sugestões de cronograma

É importante que o planejamento das aulas leve em conta as especificidades e dificuldades da turma, inicialmente reconhecidas pelo professor por meio da avaliação diagnóstica. Estabelecer um cronograma que disponha os conteúdos conforme as demandas dos estudantes faz parte do processo de ensino e aprendizagem. Apresentamos sugestões de cronogramas bimestral, trimestral e semestral, que contemplam a estrutura da coleção tal como ela foi concebida. Lembre-se, no entanto, de que a ordenação dos conteúdos não é fixa. Por se tratar de uma sugestão, esses cronogramas podem ser modificados conforme os critérios e necessidades do planejamento do professor.

Cronograma bimestral: volume I

Bimestre	Unit	Chapter
1º bimestre	Unit 0: Uma língua de todos e para todos Unit 1: Identity and plurality	Chapters A and B Chapters 1 and 2
2º bimestre	Unit 2: Eating habits	Chapters 3 and 4
3º bimestre	Unit 3: Community living	Chapters 5 and 6
4º bimestre	Unit 4: Health and society	Chapters 7 and 8

Cronograma bimestral: volume II

Bimestre	Unit	Chapter
1º bimestre	Unit 1: Sustainability and ecological balance	Chapters 1 and 2
2º bimestre	Unit 2: Belonging	Chapters 3 and 4
3º bimestre	Unit 3: Financial education	Chapters 5 and 6
4º bimestre	Unit 4: The future of the job market	Chapters 7 and 8

Cronograma trimestral: volume I

Trimestre	Unit	Chapter
1º trimestre	Unit 0: Uma língua de todos e para todos Unit 1: Identity and plurality	Chapters A and B Chapters 1 and 2
2º trimestre	Unit 2: Eating habits Unit 3: Community living	Chapters 3 and 4 Chapter 5
3º trimestre	Unit 3: Community living Unit 4: Health and society	Chapter 6 Chapters 7 and 8

Cronograma trimestral: volume II

Trimestre	Unit	Chapter
1º trimestre	Unit 1: Sustainability and ecological balance Unit 2: Belonging	Chapters 1 and 2 Chapter 3
2º trimestre	Unit 2: Belonging Unit 3: Financial education	Chapter 4 Chapters 5 and 6
3º trimestre	Unit 4: The future of the job market	Chapters 7 and 8

Cronograma semestral: volume I

Semestre	Unit	Chapter
1º semestre	Unit 0: Uma língua de todos e para todos Unit 1: Identity and plurality Unit 2: Eating habits	Chapters A and B Chapters 1 and 2 Chapters 3 and 4
2º semestre	Unit 3: Community living Unit 4: Health and society	Chapters 5 and 6 Chapters 7 and 8

Cronograma semestral: volume II

Semestre	Unit	Chapter
1º semestre	Unit 1: Sustainability and ecological balance Unit 2: Belonging	Chapters 1 and 2 Chapters 3 and 4
2º semestre	Unit 3: Financial education Unit 4: The future of the job market	Chapters 5 and 6 Chapters 7 and 8

Após as unidades 2 e 4, encontra-se a seção **Prática integradora**, presente nos dois volumes. Recomenda-se que as atividades propostas nessa seção sejam desenvolvidas ao longo de cada bloco (bimestre, trimestre ou semestre), para que os estudantes tenham tempo de planejar, pesquisar, organizar informações, tirar dúvidas com o professor e reunir os recursos necessários para a elaboração do produto final. Além disso, como a etapa final das práticas integradoras pode envolver a divulgação da produção da turma para a comunidade escolar, convém incluí-la na agenda com antecedência.

MODERNA

Referências bibliográficas comentadas

ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTI+ *et al*. Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil: Dossiê 2022. Florianópolis: Acontece; Antra; ABGLT, 2023.

Pesquisa que sistematiza dados sobre a violência e a violação de direitos sofridas pela população LGBTQIAP+, realizada coletivamente por organizações da sociedade civil.

AQUINO, Julio Groppa (org.). Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. 17. ed. São Paulo: Summus, 1996. (Na escola).

Com artigos de pesquisadores de diversas áreas, a obra oferece um panorama complexo e abrangente sobre a indisciplina e sua relação com o sentimento de vergonha, as relações de poder, a violência, entre outros temas.

ARROYO, Miguel G. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio (org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica; Brasília: Secad-MEC: Unesco, 2006. p. 17-32.

O texto aborda a formação de professores de acordo com as novas exigências da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Diante de situações atuais, o autor trata do perfil de formação de professores ainda em construção, citando impasses e especificidades.

ARROYO, Miguel G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA – itinerário pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

A obra lança um novo olhar para o estudante trabalhador que busca aprimoramento de diversas esferas na escola, especialmente considerando a interrupção do deslocamento casa-trabalho por aqueles que decidem frequentar a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

ASSIS, Simone Gonçalvez de; CONSTANTINO, Patrícia; AVANCI, Joviana Quintes (org.). Impactos da violência na escola: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: Ministério da Educação; Editora Fiocruz, 2010. *E-book*.

Livro com textos escritos por cientistas sociais, médicas e psicólogas que se dedicam a analisar a violência na escola sob diversos olhares e suas consequências sobre os direitos e a saúde de professores e estudantes.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

A obra aborda os gêneros do discurso em todas as suas perspectivas: os campos da atividade humana, a definição de gêneros discursivos e o enunciado como unidade de comunicação discursiva, em oposição à oração, como unidade de língua.

BALTES, Paul B. Life-span developmental psychology: some converging observations on history and theory. *In*: BALTES, Paul B.; BRIM, Orville G. (org.). Life-span development and behavior. Nova York: Academic Press, 1979. v. 2, p. 255-279.

O psicólogo alemão Paul B. Baltes direcionou suas pesquisas à investigação do desenvolvimento humano ao longo de toda a vida, não só considerando as especificidades da infância e da adolescência como também do envelhecimento.

BIONDI, Silvana Oliveira. Programas Brasil Alfabetizado e Encuentro: princípios teóricos metodológicos para alfabetização de jovens e adultos. 2018. 331 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

Apresenta um estudo qualitativo amplamente amparado em análise documental. O estudo comparado mostra um balanço crítico e propositivo dos principais programas de alfabetização de jovens e adultos no Brasil e na Argentina.

BRASIL. Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964. Brasília, DF: Senado Federal, [2024]. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/norma/476127/publicacao/15666486. Acesso em: 6 mar. 2024.

O decreto presidencial apresenta as principais diretrizes do Programa Nacional de Alfabetização, do Ministério da Educação, elaborado naquele momento. O programa não entrou em vigor, em vista de sua revogação após a instauração do regime civil-militar.

BRASIL. Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Brasília, DF: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5379.htm. Acesso em: 25 maio 2024.

Sancionada durante o mandato de Artur da Costa e Silva, a lei estabelece as bases de funcionamento do sistema Mobral, que oferecia alfabetização e educação continuada a um público de adolescentes e adultos durante o regime civil-militar.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 2 abr. 2024.

Conhecida como Lei de Cotas, garante a reserva de vagas, no ensino federal, para estudantes egressos de escolas públicas, oriundos de famílias de baixa renda, autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 nov. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 2 abr. 2024.

A lei institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, além de definir e classificar o *bullying* juridicamente.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14533.htm. Acesso em: 24 fev. 2024.

Essa lei cria a Política Nacional de Educação Digital, modificando leis anteriores para promover acesso a tecnologias e melhorar a educação digital.

BRASIL. Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 nov. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 2 abr. 2024.

Atualiza o sistema de cotas no ensino federal, instituído pela Lei de Cotas, inserindo estudantes quilombolas entre os beneficiados pela reserva de vagas.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CEB nº 1/2021. Brasília, DF: Ministério da Educação, 18 mar. 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=90911. Acesso em: 25 maio 2024.

Documento técnico que propõe atualizações à política estrutural da Educação de Jovens e Adultos (EJA), enfatizando o conceito de educação continuada.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 10 maio 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 2 abr. 2024.

Documento que apresenta definições sobre fundamentos e funções da EJA – reparadora, equalizadora e qualificadora –, além das bases legais que orientam a oferta e o ensino para este segmento; um panorama das modalidades de cursos e dos exames da EJA nos anos 2000; e diretrizes sobre a formação de docentes.

MODERNA

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª séries: introdução. Brasília: MEC/SEF, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13534%3Amaterial-da-proposta-curriculardo-2o-segmento&catid=194%3Asecad-educacaocontinuada&Itemid=913. Acesso em: 29 mar. 2024.

Documento que apresenta as características da EJA nos Anos Finais do Ensino Fundamental e suas especificidades por componente curricular e as concepções norteadoras para a construção de uma proposta curricular.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (org.). Atlas da violência 2023. Brasília, DF: Ipea: FBSP, 2023. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/publicacoes. Acesso em: 21 fev. 2024.

Disponibiliza os resultados da pesquisa feita pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) sobre a violência no Brasil, sob diversos aspectos (gênero, raça, região etc.), e suas consequências.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. Marco de ação de Belém. Brasília, DF: Unesco; MEC, 2010.

Documento assinado por 144 Estados-membros da Unesco reunidos na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea VI). Identifica os principais desafios enfrentados naquele momento, como as dificuldades em superar os altos índices de analfabetismo.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. Marco de ação de Marrakech: aproveitar o poder transformador da aprendizagem e educação de adultos. Hamburgo: Unesco Institute for Lifelong Learning, 2022.

Documento assinado por 142 Estados-membros da Unesco reunidos na VII Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea VII). O texto é marcado pela reflexão sobre o impacto da pandemia de Covid-19 na educação de adultos e sobre o papel político da modalidade.

DI PIERRO, Maria Clara. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1.115-1.139, Especial, out. 2005.

O artigo propõe-se a mapear questões polêmicas envolvendo as políticas públicas voltadas à educação de jovens e adultos no Brasil.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

O educador Paulo Freire propõe um modelo de educação dialógica, em oposição à "educação bancária", na qual os estudantes são vistos como meros depósitos de conteúdo. Na educação baseada no diálogo, os estudantes são ativos no processo de aprendizagem e refletem, de forma crítica, sobre sua realidade.

INDICADORES sociais das mulheres no Brasil. IBGE Educa, [*s.d.*]. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21241-indicadores-sociais-das-mulheres-no-brasil.html. Acesso em: 23 fev. 2024.

Artigo jornalístico de divulgação científica, com informações sobre as condições de vida das mulheres no Brasil, extraídas de estudo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, de 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Anuário estatístico do Brasil – 1979. Rio de Janeiro: IBGE, 1980. Disponível em:

https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=720&view=detalhes. Acesso em: 25 maio 2024.

Apresenta um panorama territorial, ambiental, demográfico e socioeconômico do país, valendo-se de tabelas, gráficos e textos.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). Censo Escolar 2023: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023.

Pesquisa estatística que traz informações sobre as várias etapas e modalidades da educação básica, para fundamentar repasse de recursos e planejamento por parte do governo federal.

KRUG, Etienne G. *et al.* (org.). Relatório mundial sobre violência e saúde. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2002. Disponível em: https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/relatorio-mundial-sobre-violencia-e-saude/. Acesso em: 7 mar. 2024.

O relatório da Organização Mundial da Saúde (OMS) apresenta dados sobre a violência no mundo todo, aborda fatores de risco e propõe ações e intervenções, em termos de políticas públicas, para esse problema.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/642419. Acesso em: 2 abr. 2024.

Lei que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, tanto público quanto privado, vinculando a educação escolar ao mundo do trabalho e às práticas sociais.

LYRA, Carlos. As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação. São Paulo: Cortez, 1996.

Carlos Lyra foi um dos professores alfabetizadores do grupo coordenado por Paulo Freire no começo dos anos 1960. Entre outros documentos, a obra apresenta uma compilação de anotações realizadas durante a execução do projeto experimental de alfabetização de adultos na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte.

PIERRI, Vitória. Banalização das doenças mentais dificulta diagnóstico e tratamento. Jornal da USP, 12 fev. 2021. Disponível em: https://jornal.usp.br/atualidades/banalizacao-das-doencas-mentais-dificulta-diagnostico-e-tratamento/. Acesso em: 23 fev. 2024.

Reportagem embasada em depoimentos de especialistas sobre os efeitos negativos da estigmatização das doenças mentais, ora banalizadas, ora romantizadas.

PRETI, Dino. Mas, afinal, como falam (ou deveriam falar) as pessoas cultas? *In*: PRETI, Dino. Estudos de língua oral e escrita. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004. p. 13-20.

O autor discute as representações da linguagem "culta", especialmente do ponto de vista da oralidade, analisando representações do uso de variedades de prestígio da língua e fenômenos linguísticos associados ao grau de formalidade envolvido em cada interação.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Língua estrangeira e autoestima. *In*: Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

Em linguagem acessível e convidativa à reflexão, a obra apresenta discussões sobre o ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras e suas diferentes teorias, o papel das línguas no mundo globalizado e a construção de identidades individuais e cidadãs, em uma perspectiva crítica da área da Linguística Aplicada.

MODERNA

ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação não violenta**: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. 5. ed. São Paulo: Ágora, 2021.

A obra apresenta recomendações práticas para a mediação de conflitos que podem ser aproveitadas em diferentes contextos, inclusive na educação.

SANCHES, Teresa. Saúde cerebral ainda que tardia. **Boletim UFMG**, nº 2.061, ano 45, 3 jun. 2019. Disponível em: https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/2061/saude-cerebral-ainda-que-tardia. Acesso em: 30 abr. 2024.

O artigo apresenta informações sobre uma pesquisa neurológica realizada com idosos que estão cursando a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Aponta que a alfabetização nessa fase da vida é capaz de propiciar ganhos cognitivos para esse público.

SANTOS, Renato Farias dos. **O acolhimento da população em situação de rua**: a experiência do Núcleo de Trabalho Educativo da EPA. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

Esse trabalho de conclusão de curso apresenta uma análise da concepção e da prática de acolhimento realizada em uma escola municipal.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI; Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Autêntica, 2018.

Reunindo mais de 250 verbetes utilizados por Paulo Freire, a obra busca a contribuição de mais de cem autores para reunir, interpretar e explicar as expressões usadas pelo patrono da educação brasileira, dando a elas um significado conceitual.

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

Apresenta a definição dos conceitos de pensamento e linguagem e a relação entre eles, além da compreensão das funções mentais como sistemas funcionais associados ao desenvolvimento histórico e individual.

Referências bibliográficas complementares comentadas

BARRETO, Maria Cláudia Mota dos Santos. **Trajetórias de mulheres da e na EJA e seus enfrentamentos às situações de violências**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021.

A pesquisa apresentada na dissertação tem como objetivo geral compreender as trajetórias de mulheres da e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas repercussões nos enfrentamentos às situações de violências.

BAZZONI, Claudio; FROCHTENGARTEN, Fernando (org.). **Rede de saberes**: a educação de jovens e adultos no Colégio Santa Cruz. São Paulo: Colégio Santa Cruz, 2021.

O livro traz um compilado de textos diversos e riscos sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), abrangendo desde os primeiros ciclos do Ensino Fundamental até a educação profissional.

BOQUÉ TORREMORELL, Maria Carme. **Mediação de conflitos na escola**: modelos, estratégias e práticas. São Paulo: Summus, 2021.

A autora, que também é professora, fala sobre o papel do mediador e como atuar diante dos conflitos na educação, dando orientações e exemplos de ações.

CATELLI JR., Roberto (org.). **Formação e práticas na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Ação Educativa, 2017.

Coletânea de textos que discute temas como educação de adultos, tanto no passado como no presente; letramento e alfabetização matemática; educação popular; questões de gênero; e relações étnico-raciais na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao final, há relatos pessoais.

DAVID, Célia Maria *et al*. (org.). Desafios contemporâneos da educação. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. *E-book*.

Os autores apresentam alguns dos principais desafios enfrentados pela educação no Brasil por meio da análise do contexto cultural e social, das políticas educacionais e das questões específicas do espaço escolar.

ESTANISLAU, Gustavo M.; BRESSAN, Rodrigo Affonseca (org.). Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed; 2014.

Mostra como o professor pode atuar na prevenção e promoção da saúde mental no contexto escolar, definindo alguns conceitos importantes. Aborda o que é preciso saber sobre saúde mental para tratar do assunto em sala de aula.

FARACO, Carlos Alberto. Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

A obra apresenta os principais trabalhos de Mikhail Bakhtin e do seu círculo de estudos: seus projetos, linguagem e filosofia da linguagem. É um guia para a leitura das obras do filósofo russo.

FIORIN, José Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2008.

A obra apresenta um breve relato da vida do filósofo Mikhail Bakhtin e dos principais conceitos que embasam sua obra quanto aos estudos do pensamento e da linguagem, como o dialogismo e os gêneros discursivos, e aos estudos literários, como os conceitos de poesia e prosa, carnavalização e romance.

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

Reúne vários escritos de Paulo Freire sobre a alfabetização de adultos e seus significados políticos e sociais na conscientização dos estudantes sobre a própria cidadania a que a educação lhes dá acesso.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação: 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102068. Acesso em: 4 maio 2024.

Resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) que traçam um panorama educacional da população brasileira, com informações sobre analfabetismo e nível de instrução.

IRELAND, Timothy Denis; SPEZIA, Carlos Humberto (org.). Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de Confintea. Brasília, DF: Unesco; MEC, 2014.

O volume apresenta informações sobre a história das edições da Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confintea) e compila os documentos resultantes dos eventos realizados de 1949 a 2009.

JOBIM E SOUZA, Solange. Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1994.

Apresenta uma reflexão crítica sobre a linguagem no mundo moderno a partir das dimensões ética e estética do conhecimento humano. Para isso, baseia-se nas obras de autores como Lev S. Vygotsky, Mikhail Bakhtin e Walter Benjamin.

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

MODERNA

Apresenta reflexões baseadas na disciplina de Linguística ministrada pelo autor na Universidade Federal de Pernambuco, no curso de Letras, em 2005. Os textos discorrem sobre a perspectiva sociointeracionista da língua relacionando-a aos conceitos de texto, gênero, compreensão e sentido.

MIDDELTON-MOZ, Jane; ZAWADSKI, Mary Lee. *Bullying*: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Aborda o fenômeno do *bullying* da infância até a vida adulta por meio de estudos de caso que narram situações de violência do ponto de vista das vítimas e mostram as consequências em suas vidas e estratégias de sobrevivência.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

Livro que traça um panorama da população negra no Brasil e apresenta suas origens históricas, culturas, a luta contra o racismo e conquistas. Traz ainda uma lista de personalidades negras que marcaram nossa história.

PINTO, Álvaro Vieira. Sete lições sobre educação de adultos. São Paulo: Cortez, 1982.

Baseado nas aulas que ministrou no Chile no final da década de 1960, o autor reuniu textos que buscam problematizar concepções antiquadas de educação, apontando como construir novas propostas teóricas para a educação de jovens e adultos.

RANTA, Elina. From learners to users – erros, innovations, and universals. ELT Journal, v. 76, n. 3, p. 311-319, jul. 2022. Disponível em: https://academic.oup.com/eltj/article/76/3/311/6613230. Acesso em: 16 maio 2024.

A autora questiona o estatuto diferenciado entre "inovações" e "erros" conferido aos desvios cometidos, respectivamente, por falantes do idioma como primeira língua e estudantes da língua inglesa, o que a leva a propor uma revisão da própria categorização que separa rigidamente falantes do idioma como primeira língua e falantes do idioma como língua estrangeira.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Múltiplas vozes em sala de aula: aspecto da construção coletiva do conhecimento na escola. Revista de Trabalhos de Linguística Aplicada, Campinas, n. 18, p. 15-28, jul./dez. 1991.

A autora enfatiza o diálogo em sala de aula como constitutivo do conhecimento e destaca a mediação pelo diálogo como situação na qual há presença de outro no discurso.

VENTOSA, Victor J. Didática da participação: teoria, metodologia e prática. São Paulo: Edições Sesc, 2016.

O autor parte do conceito de animação sociocultural (ASC) para alcançar propostas de práticas de ensino-aprendizagem baseadas em horizontalidade, participação e colaboração.

MODELO

Orientações específicas do Livro do Estudante

NOVA EJA MODERNA

INGLÊS

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

VOLUME I

2º segmento • Etapas 5 e 6

Área de conhecimento: Práticas em Língua Estrangeira

Componente curricular: Inglês

Organizadora: Editora Moderna

Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna.

Editora responsável:

Marina Sandron Lupinetti

Bacharela em Letras (Tradutor e Intérprete: Português e Inglês)
e licenciada em Letras (Português, Inglês e Espanhol) pelo Centro Universitário Ibero-Americano (SP).
Especialista em Formação de Escritores pelo Instituto Superior de Educação Vera Cruz (SP). Editora.

1ª edição
São Paulo, 2024

MODERNA

MODERNA

Elaboração dos originais:

Amanda Leal
Bacharela e licenciada em Letras (Português e Inglês) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Mídia, Informação e Cultura pela Universidade de São Paulo. Especialista em Tecnologias na Aprendizagem pelo Centro Universitário Senac (SP). MBA em *Book Publishing* pelo Instituto Superior de Educação de São Paulo. Editora.

Andressa Cristina Molinari
Licenciada em Letras (Língua Inglesa e Respectivas Literaturas) e em Pedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (PR). Especialista em Formação de Professor de Língua Estrangeira pela Universidade Estadual de Maringá (PR). Mestra em Estudos da Linguagem e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (PR). Professora.

Carina Guiname Shiroma
Bacharela em Comunicação Social pela Universidade São Judas Tadeu (SP). Especialista em Pedagogia Empresarial e Educação Corporativa pelo Centro Universitário Internacional (Polo SP). Autora e editora.

Gisele Aga
Licenciada em Letras (Português e Inglês) pelas Faculdades Metropolitanas Unidas (SP). Professora, autora e editora.

Carla Maurício Vianna
Bacharela em Letras (Português e Inglês) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora, autora e editora.

Nayra Simões
Bacharela em Letras (Português e Russo) e licenciada em Letras (Português) pela Universidade de São Paulo. Mestra em Letras (Filologia e Língua Portuguesa) pela Universidade de São Paulo. Professora.

Paola Guimaraens Salimen
Licenciada em Letras (Português e Inglês) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestra e doutora em Letras (Linguística Aplicada) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Pesquisadora, formadora docente, coordenadora, assessora e autora.

Ana Carolina dos Santos
Bacharela e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Mestra em Ciências no programa História Social pela Universidade de São Paulo. Foi professora em cursos de Educação de Jovens e Adultos. Professora da Educação Básica.

Gabriel Rath Kolyniak
Licenciado em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Editor.

Helen Martinez
Psicóloga pela Universidade São Marcos (SP). Especialista em Teoria Psicanalítica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos.

Henrique Pavan Beiro de Souza
Bacharel e licenciado em História pela Universidade de São Paulo. Doutor em Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal do ABC (SP). Professor em cursos de educação profissional da Educação de Jovens e Adultos. Professor no Ensino Superior público e privado. Autor de materiais didáticos.

Rafael da Ponta Vicente
Bacharel, licenciado e mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Professor.

Raphael Macedo de Oliveira
Bacharel em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Licenciado em Sociologia pela Faculdade Alfa (SP). Professor da Educação de Jovens e Adultos e coordenador de gestão pedagógica.

Roberta Amendola
Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Especialista em Ensino de Espanhol para Brasileiros pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo. Autora, editora e consultora de inovação educacional.

Verônica Rolandi
Bacharela e licenciada em Letras (Português e Espanhol) pela Universidade de São Paulo. Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (SP). Autora e professora.

Organizadora dos objetos digitais:
Marina Sandron Lupinetti
Elaboradoras dos objetos digitais:
Amanda Leal, Millyane M. Moura Moreira

Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira
Edição de texto: Amanda Leal, Bruna Flores Bazzoli, Carina Guiname Shiroma, Flávia Abreu Oliveira, Gisele Aga, Larissa Vannucci, Natália Feulo, Nayra da Silva Simões, Patrícia Capano Sanchez, Thayslane Ferreira (Ab Aeterno)
Assistência editorial: Magda Reis
Leitura crítica: Antonieta Megale
Preparação de texto: Cátia de Almeida
Gerência de planejamento editorial e revisão: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de revisão: Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima
Revisão: Ana Cortazzo, Ana Paula Felippe, Márcia Leme, Sirlene Prignolato, Tatiana Malheiro, Thiago Dias
Gerência de *design*, produção gráfica e digital: Patricia Costa
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Everson de Paula, Mariza de Souza Porto
Capa: Everson de Paula, Bruno Tonel, Mariza de Souza Porto
Foto: andreswd/E+/Getty Images
Coordenação de produção gráfica: Aderson Oliveira
Coordenação de arte: Mônica Maldonado, Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Rodolpho de Souza
Editoração eletrônica: Pavoá Editorial
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Mariana Alencar, Junior Rozzo, Maria Marques
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

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

Nova EJA Moderna inglês : volume I /
organizadora Editora Moderna ; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna ; editora responsável Marina Sandron Lupinetti. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2024.

Área de conhecimento: Práticas em língua estrangeira : inglês.
ISBN 978-85-16-13946-9 (aluno)
ISBN 978-85-16-13948-3 (professor)

1. Educação de Jovens e Adultos (Ensino fundamental) 2. Língua inglesa (Ensino fundamental) I. Lupinetti, Marina Sandron.

24-204849 CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação de Jovens e Adultos : Língua inglesa : Ensino fundamental 372.652

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 – Belenzinho
São Paulo – SP – Brasil – CEP 03303-904
Canal de atendimento: 0303 663 3762
www.moderna.com.br
2024
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

APRESENTAÇÃO

Olá, estudante!

Ao longo da vida, você certamente experimentou diferentes situações e enfrentou diversos desafios, acumulando muitos saberes. Reconhecer e valorizar sua trajetória, assim como sua decisão de voltar a estudar, é um passo importante para toda a construção que ainda está por vir.

Esta obra de Práticas de Língua Inglesa foi cuidadosamente pensada para ajudar você a aproveitar ao máximo sua retomada dos estudos, articulando os novos saberes com aqueles que você já possui.

Ao longo das unidades e das seções que compõem a obra, você terá a oportunidade de navegar pelo mundo da língua inglesa, ampliando seus conhecimentos e seu olhar crítico sobre temas que afetam seu cotidiano e potencializando seu desenvolvimento profissional e pessoal com o conhecimento de um novo idioma.

Paralelamente, você terá a oportunidade de ler textos de diferentes gêneros, refletir sobre temas relevantes da atualidade, construir argumentos e se posicionar criticamente e com cada vez mais autonomia. As propostas de interação oral serão um espaço para compartilhar impressões, experiências e vivências, com trocas em que você não vai apenas aprender, mas compartilhar conhecimentos com colegas. Juntos, vocês poderão realizar atividades de mobilização social, desenvolvendo atitudes como solidariedade, altruísmo e consciência ambiental, atuando como agentes transformadores da própria realidade.

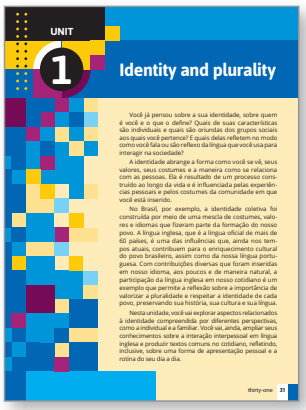
Estudar é um direito de todos os cidadãos brasileiros, independentemente da idade ou das condições sociais. Ler e escrever também! Então, convidamos você a aproveitar ao máximo as propostas desta obra e desejamos que ela possa contribuir para a sua formação como cidadão leitor e escritor, consciente, autônomo e protagonista da própria história.

Bons estudos!

MODERNA

CONHEÇA SEU LIVRO

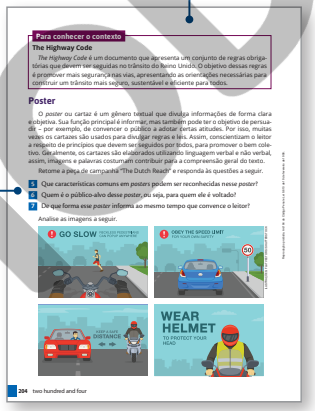
Este livro faz parte de uma coleção de dois volumes. Ele é dividido em quatro unidades, e cada unidade contém dois capítulos, elaborados com o objetivo de contribuir para seu aprendizado. Conheça a organização das unidades e os recursos que elas oferecem.



Abertura de unidade
Introduz e conecta os assuntos tratados nos capítulos de cada unidade.

Abertura de capítulo
Mobiliza seus conhecimentos sobre os conteúdos que serão tratados no capítulo. Apresenta, ainda, questões que estimulam discussões sobre o tema principal. O boxe **Neste capítulo você vai:** apresenta os principais objetivos de aprendizagem do capítulo.

Boxes
Por todo o livro, você vai encontrar boxes diversos com ampliações, significados, aprofundamentos, contextualizações, conceitos, dicas e informações extras relevantes para o conteúdo trabalhado.



Atividades
Ao longo dos capítulos, você vai encontrar atividades para revisar, aplicar e ampliar os conhecimentos adquiridos.

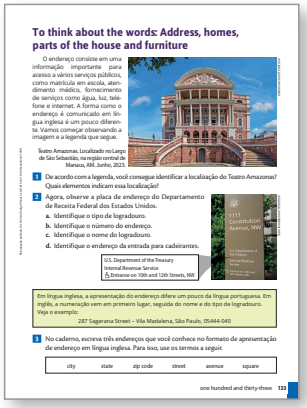
To think about
Seção que convida à discussão, partindo de textos associados ao tema do capítulo e visando à formação leitora com engajamento social.

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

Oi, pessoal!
Vamos cuidar bem do nosso livro, para que outros colegas possam estudar com ele!
Vamos nos lembrar de anotar nossas respostas no nosso caderno.

To think about the words

Seção voltada ao estudo do léxico em inglês. São propostas atividades relacionando vocabulário e construção estrutural.


To think about the words: Address, homes, parts of the house and furniture

O endereço consiste em uma informação importante para acesso a vários serviços públicos, como matrícula em escola, atendimento médico, fornecimento de serviços como água, luz, telefone e internet. A forma como o endereço é comunicado em língua inglesa é um pouco diferente. Vamos começar observando a imagem e a legenda que segue.

Teatro Amazonas. Localizado no Largo de São Sebastião, na região central de Manaus, AM. Junho, 2015.

1 De acordo com a legenda, você consegue identificar a localização do Teatro Amazonas? Quais elementos indicam essa localização?

2 Agora, observe a placa de endereço do Departamento de Receita Federal dos Estados Unidos.
a. Identifique o tipo de logradouro.
b. Identifique o número do endereço.
c. Identifique o nome do logradouro.
d. Identifique o endereço da entrada para cadeirantes.

U.S. Department of the Treasury
Internal Revenue Service
A Entrance on 10th and 12th Streets, NW

Em língua inglesa, a apresentação do endereço difere um pouco da língua portuguesa. Em inglês, a numeração vem em primeiro lugar, seguida do nome e do tipo de logradouro. Veja o exemplo:
287 Sagarana Street – Vila Madalena, São Paulo, 05444-040

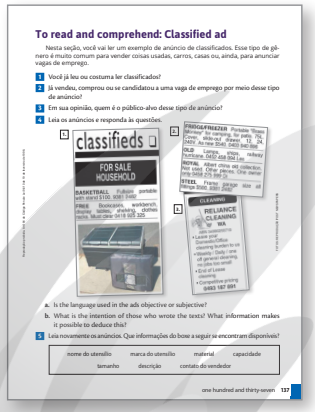
3 No caderno, escreva três endereços que você conhece no formato de apresentação de endereço em língua inglesa. Para isso, use os termos a seguir.

city | state | zip code | street | avenue | square

one hundred and thirty-three 133

To read and comprehend

Apresenta atividades focadas em compreensão leitora de textos em inglês, que, pelo contexto/temática/interpretação, embasam o estudo gramatical.


To read and comprehend: Classified ad

Nesta seção, você vai ler um exemplo de anúncio de classificados. Essa tipo de gênero é muito comum para vender coisas usadas, carros, casas ou, ainda, para anunciar vagas de emprego.

1 Você já leu ou costuma ler classificados?
2 Já vendeu, comprou ou se candidatou a uma vaga de emprego por meio desse tipo de anúncio?
3 Em sua opinião, quem é o público-alvo desse tipo de anúncio?
4 Leia os anúncios e responda às questões.

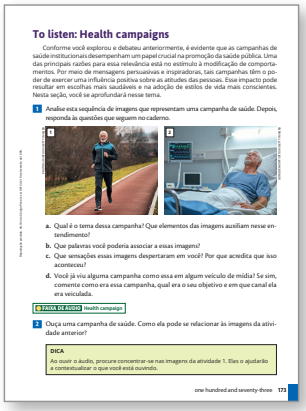
1 classifieds
FOR SALE HOUSEHOLD
2 FRIDGE/FREEZER
3 CLEANING
RELIANCE CLEANING

a. Is the language used in the ads objective or subjective?
b. What is the intention of those who wrote the texts? What information makes it possible to deduce this?

5 Leia novamente os anúncios. Que informações do boxe a seguir se encontram disponíveis?

nome do utensílio | marca do utensílio | material | capacidade | tamanho | descrição | contato do vendedor

one hundred and thirty-seven 137


To listen: Health campaigns

Conforme você explorou e debateu anteriormente, é evidente que as campanhas de saúde institucionais desempenham um papel crucial na promoção da saúde pública. Uma das principais razões para essa relevância está no estímulo à modificação de comportamentos. Por meio de mensagens persuasivas e inspiradoras, tais campanhas têm o poder de exercer uma influência positiva sobre as atitudes das pessoas. Esse impacto pode resultar em escolhas mais saudáveis e na adoção de estilos de vida mais conscientes. Nesta seção, você se aprofundará nesse tema.

1 Analise esta sequência de imagens que representam uma campanha de saúde. Depois, responda às questões que seguem no caderno.

a. Qual é o tema dessa campanha? Que elementos das imagens auxiliam nesse entendimento?
b. Que palavras você poderia associar a essas imagens?
c. Que sensações essas imagens despertaram em você? Por que acredita que isso aconteceu?
d. Você já viu alguma campanha como essa em algum veículo de mídia? Se sim, comente como era essa campanha, qual era o seu objetivo e em que canal ela era veiculada.

A FAVOR DO USO Health campaign

2 Ouça uma campanha de saúde. Como ela pode se relacionar às imagens da atividade anterior?

DICA
Ao ouvir o áudio, procure concentrar-se nas imagens da atividade 1. Elas o ajudarão a contextualizar o que você está ouvindo.

one hundred and seventy-three 173

To listen

Propõe atividades de escuta a áudios em língua inglesa que focam no tema principal do capítulo, apresentando textos complementares e atividades relacionadas que visam auxiliar na interpretação conceitual do conteúdo.

To think about the language: Simple present and action verbs – *do*, *practice*, *play*, *go*

O *simple present* é um dos tempos verbais básicos do inglês, usado para descrever ações habituais, fatos permanentes, verdades universais e situações gerais.

Em campanhas publicitárias ou de propaganda, os verbos no *simple present* podem ser usados para destacar características, ações habituais ou vantagens de um produto ou serviço.

Simple present

Um pôster sobre doação de sangue geralmente busca conscientizar as pessoas sobre a importância desse ato e incentivá-las a doar sangue regularmente. Os pôsteres podem conter slogans e mensagens que unificam o *simple present* para transmitir informações claras e diretas.

Analise este pôster de campanha. Em seguida, responda às questões no caderno.

1 Encontre dois verbos no pôster.
2 Esses verbos estão em que tempo verbal?
a. Past.
b. Present.
c. Future.
3 Como você chegou à conclusão da resposta na pergunta 2?

O *simple present* é o tempo verbal em língua inglesa usado para descrever ações habituais, fatos permanentes, verdades universais, opiniões, desejos, preferências e situações gerais.
Esse tempo verbal apresenta uma forma bem simples de conjugação. Analise-a a seguir.

Affirmative	Negative	Questions
I/You/We/They **give** blood. She/He/It **gives** blood.	I/You/We/They **do not (don't) give** blood. She/He/It **does not (doesn't) give** blood.	**Do** I/you/we/they **give** blood? **Does** she/he/it **give** blood?

186 one hundred and eighty-six

To think about the language

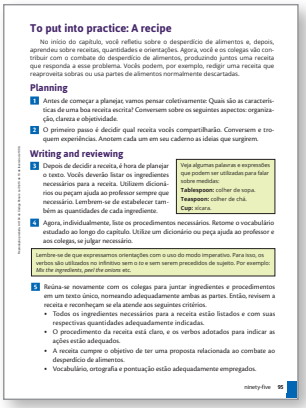
Propõe a reflexão e a análise linguística e gramatical por meio de textos e atividades relacionados à temática do capítulo.

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

MODERNA

To put into practice

Propõe atividades orientadas e divididas em etapas para práticas escritas e orais, a fim de que você aprofunde o que aprendeu e utilize os conhecimentos adquiridos.



To put into practice: A recipe

No início do capítulo, você refletiu sobre o desperdício de alimentos e, depois, aprendeu sobre receitas, quantidades e orientações. Agora, você e os colegas vão contribuir com o combate do desperdício de alimentos, produzindo juntos uma receita que responda a esse problema. Vocês podem, por exemplo, redigir uma receita que reaproveita sobras ou usa partes de alimentos normalmente descartadas.

Planning

1 Antes de começar a planejar, vamos pensar coletivamente: Quais são as características de uma boa receita escrita? Conversem sobre os seguintes aspectos: organização, clareza e objetividade.

2 O primeiro passo é decidir qual receita vocês compartilharão. Conversem e troquem experiências. Anotem cada um em seu caderno as ideias que surgirem.

Writing and reviewing

3 Depois de decidir a receita, é hora de planejar o texto. Vocês deverão listar os ingredientes necessários para a receita. Utilizem dicionários ou peçam ajuda ao professor sempre que necessário. Lembrem-se de estabelecer também as quantidades de cada ingrediente.

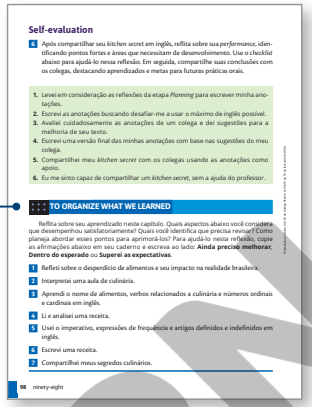
Veja algumas palavras e expressões que podem ser utilizadas para falar sobre medidas:
Tablespoon: colher de sopa.
Teaspoon: colher de chá.
Cup: xícara.

4 Agora, individualmente, liste os procedimentos necessários. Retome o vocabulário estudado ao longo do capítulo. Utilize um dicionário ou peça ajuda ao professor e aos colegas, se julgar necessário.

Lembre-se de que expressamos orientações com o uso do modo imperativo. Para isso, os verbos são utilizados no infinitivo sem o *to* e sem serem precedidos de sujeito. Por exemplo: *Mix the ingredients, peel the onions* etc.

5 Reúna-se novamente com os colegas para juntar ingredientes e procedimentos em um texto único, nomeando adequadamente ambas as partes. Então, revisem a receita e reconheçam se ela atende aos seguintes critérios.
- Todos os ingredientes necessários para a receita estão listados e com suas respectivas quantidades adequadamente indicadas.
- O procedimento da receita está claro, e os verbos adotados para indicar as ações estão adequados.
- A receita cumpre o objetivo de ter uma proposta relacionada ao combate ao desperdício de alimentos.
- Vocabulário, ortografia e pontuação estão adequadamente empregados.

ninety-five 95



Self-evaluation

6 Após compartilhar seu *kitchen secret* em inglês, reflita sobre sua *performance*, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo nessa reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e metas para futuras práticas orais.

1. Levei em consideração as reflexões da etapa *Planning* para escrever minha anotações.
2. Escrevi as anotações buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
3. Avaliei cuidadosamente as anotações de um colega e dei sugestões para a melhoria de seu texto.
4. Escrevi uma versão final das minhas anotações com base nas sugestões do meu colega.
5. Compartilhei meu *kitchen secret* com os colegas usando as anotações como apoio.
6. Eu me sinto capaz de compartilhar um *kitchen secret*, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nesta reflexão, copie as afirmações abaixo em seu caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Dentro do esperado** ou **Superei as expectativas**.

1 Refleti sobre o desperdício de alimentos e seu impacto na realidade brasileira.
2 Interpretei uma aula de culinária.
3 Aprendi o nome de alimentos, verbos relacionados a culinária e números ordinais e cardinais em inglês.
4 Li e analisei uma receita.
5 Usei o imperativo, expressões de frequência e artigos definidos e indefinidos em inglês.
6 Escrevi uma receita.
7 Compartilhei meus segredos culinários.

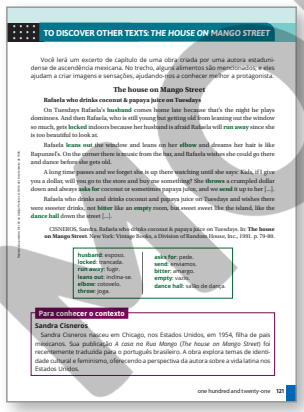
98 ninety-eight

To organize what we learned

Neste boxe especial, você retomará os objetivos de aprendizagem desenvolvidos ao longo do capítulo.

To discover other texts

Encerra o trabalho do capítulo e tem como objetivo ampliar e diversificar o debate nele proposto por meio de um texto literário.



TO DISCOVER OTHER TEXTS: *THE HOUSE ON MANGO STREET*

Você lerá um excerto de capítulo de uma obra criada por uma autora estadunidense de ascendência mexicana. No trecho, alguns alimentos são mencionados, e eles ajudam a criar imagens e sensações, ajudando-nos a conhecer melhor a protagonista.

The house on Mango Street

Rafaela who drinks coconut & papaya juice on Tuesdays

On Tuesdays Rafaela's **husband** comes home late because that's the night he plays dominoes. And then Rafaela, who is still young but getting old from leaning out the window so much, gets **locked** indoors because her husband is afraid Rafaela will **run away** since she is too beautiful to look at.

Rafaela **leans out** the window and leans on her **elbow** and dreams her hair is like Rapunzel's. On the corner there is music from the bar, and Rafaela wishes she could go there and dance before she gets old.

A long time passes and we forget she is up there watching until she says: Kids, if I give you a dollar, will you go to the store and buy me something? She **throws** a crumpled dollar down and always **asks** for coconut or sometimes papaya juice, and we **send** it up to her [...].

Rafaela who drinks and drinks coconut and papaya juice on Tuesdays and wishes there were sweeter drinks, not **bitter** like an **empty** room, but sweet sweet like the island, like the **dance hall** down the street [...].

CISNEROS, Sandra. Rafaela who drinks coconut & papaya juice on Tuesdays. In: **The house on Mango Street**. New York: Vintage Books, a Division of Random House, Inc., 1991. p. 79-80.

husband: esposo.
locked: trancada.
run away: fugir.
leans out: inclina-se.
elbow: cotovelo.
throw: joga.
asks for: pede.
send: enviamos.
bitter: amargo.
empty: vazio.
dance hall: salão de dança.

Para conhecer o contexto

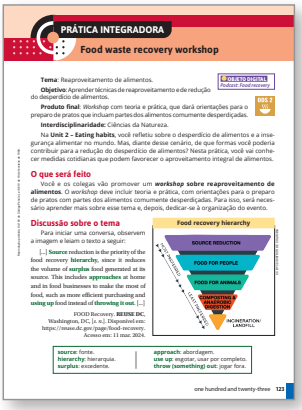
Sandra Cisneros

Sandra Cisneros nasceu em Chicago, nos Estados Unidos, em 1954, filha de pais mexicanos. Sua publicação *A casa na Rua Mango* (*The house on Mango Street*) foi recentemente traduzida para o português brasileiro. A obra explora temas de identidade cultural e feminismo, oferecendo a perspectiva da autora sobre a vida latina nos Estados Unidos.

one hundred and twenty-one 121

Prática integradora

Seção que permite o desenvolvimento de práticas e atividades que integram os conteúdos de Linguagens e os de outras áreas do conhecimento.



PRÁTICA INTEGRADORA

Food waste recovery workshop

Tema: Reaproveitamento de alimentos.
Objetivo: Aprender técnicas de reaproveitamento e de redução do desperdício de alimentos.
Produto final: Workshop com teoria e prática, que dará orientações para o preparo de pratos que incluam partes dos alimentos comumente desperdiçadas.
Interdisciplinaridade: Ciências da Natureza.

Na **Unit 2 – Eating habits**, você refletiu sobre o desperdício de alimentos e a insegurança alimentar no mundo. Mais, diante desse cenário, de que formas você poderia contribuir para a redução do desperdício de alimentos? Nesta prática, você vai conhecer medidas cotidianas que podem favorecer o aproveitamento integral de alimentos.

O que será feito

Você e os colegas vão promover um ***workshop* sobre reaproveitamento de alimentos**. O *workshop* deve incluir teoria e prática, com orientações para o preparo de pratos com partes dos alimentos comumente desperdiçadas. Para isso, será necessário aprender mais sobre esse tema e, depois, dedicar-se à organização do evento.

Discussão sobre o tema

Para iniciar uma conversa, observem a imagem e leiam o texto a seguir:

[...] **Source** reduction is the priority of the food recovery **hierarchy**, since it reduces the volume of **surplus** food generated at its source. This includes **approaches** at home and in food businesses to make the most of food, such as more efficient purchasing and **using up** food instead of **throwing it out**. [...]

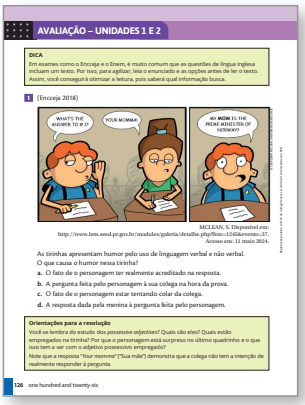
FOOD Recovery. **REUSE DC**. Washington, DC, [s. n.]. Disponível em: https://reusedc.gov/page/food-recovery. Acesso em: 11 mar. 2024.

Food recovery hierarchy
SOURCE REDUCTION
FOOD FOR PEOPLE
FOOD FOR ANIMALS
COMPOSTING & ANAEROBIC DIGESTION
INCINERATION/ LANDFILL
MOST PREFERRED
LEAST PREFERRED

source: fonte.
hierarchy: hierarquia.
surplus: excedente.
approach: abordagem.
use up: esgotar, usar por completo.
throw (something) out: jogar fora.

one hundred and twenty-three 123

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



AVALIAÇÃO – UNIDADES 1 E 2

DICA

Em exames como o Encceja e o Enem, é muito comum que as questões de língua inglesa incluam um texto. Por isso, para agilizar, leia o enunciado e as opções antes de ler o texto. Assim, você conseguirá otimizar a leitura, pois saberá qual informação busca.

1 (Encceja 2018)

MCLEAN, S. Disponível em: http://www.lem.weed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=1240&evento=27. Acesso em: 11 maio 2024.

As tirinhas apresentam humor pelo uso de linguagem verbal e não verbal.
O que causa o humor nessa tirinha?

a. O fato de o personagem ter realmente acreditado na resposta.
b. A pergunta feita pelo personagem à sua colega na hora da prova.
c. O fato de o personagem estar tentando colar da colega.
d. A resposta dada pela menina à pergunta feita pelo personagem.

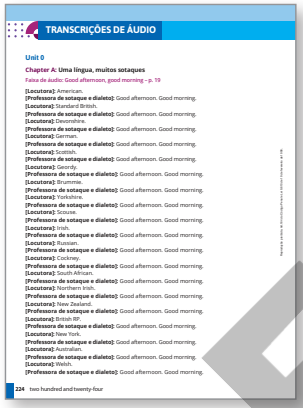
Orientações para a resolução

Você se lembra do estudo dos *possessive adjectives*? Quais são eles? Quais estão empregados na tirinha? Por que o personagem está surpreso no último quadrinho e o que isso tem a ver com o adjetivo possessivo empregado?
Note que a resposta ("Your mommy" ("Sua mãe") demonstra que a colega não tem a intenção de realmente responder à pergunta.

126 one hundred and twenty-six

Avaliação

Apresenta questões de provas oficiais, como a do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), para que você treine e se familiarize com esse tipo de exame.



TRANSCRIÇÕES DE ÁUDIO

Unit 0

Chapter A: Uma língua, muitos sotaques

Faixa de áudio: Good afternoon, good morning – p. 19

[Locutora]: American.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Standard British.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Devonshire.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: German.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Scottish.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Geordy.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Brummie.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Yorkshire.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Scouse.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Irish.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Russian.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Cockney.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: South African.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Northern Irish.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: New Zealand.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: British RP.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: New York.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Australian.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Welsh.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.

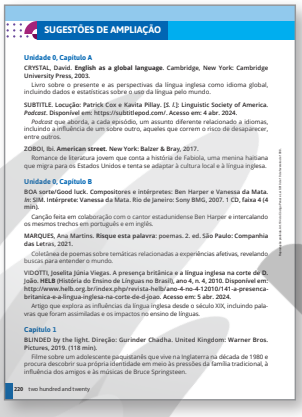
224 two hundred and twenty-four

Transcrições de áudio

Apresenta os textos completos das transcrições de todos os áudios indicados no volume.

Sugestões de ampliação

Apresenta sugestões de materiais complementares (livros, filmes, *podcasts*, páginas da internet etc.) para ampliar os conhecimentos relacionados a cada capítulo.



SUGESTÕES DE AMPLIAÇÃO

Unidade 0, Capítulo A

CRYSTAL, David. English as a global language. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2003.

Livro sobre o presente e as perspectivas da língua inglesa como idioma global, incluindo dados e estatísticas sobre o uso da língua pelo mundo.

SUBTITLE. Locução: Patrick Cox e Kavita Pillay. [*S. l.*]: Linguistic Society of America. *Podcast*. Disponível em: https://subtitlepod.com/. Acesso em: 4 abr. 2024.

Podcast que aborda, a cada episódio, um assunto diferente relacionado a idiomas, incluindo a influência de um sobre outro, aqueles que correm o risco de desaparecer, entre outros.

ZOBOI, Ibi. American street. New York: Balzer & Bray, 2017.

Romance de literatura jovem que conta a história de Fabiola, uma menina haitiana que migra para os Estados Unidos e tenta se adaptar à cultura local e à língua inglesa.

Unidade 0, Capítulo B

BOA sorte/Good luck. Compositores e intérpretes: Ben Harper e Vanessa da Mata. Arr. SIM. Intérprete: Vanessa da Mata. Rio de Janeiro: Sony BMG, 2007. 1 CD, faixa 4 (4 min).

Canção feita em colaboração com o cantor estadunidense Ben Harper e intercalando os mesmos trechos em português e em inglês.

MARQUES, Ana Martins. Risque esta palavra: poemas. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

Coletânea de poemas sobre temáticas relacionadas a experiências afetivas, revelando buscas para entender o mundo.

VIDOTTI, Joselita Júnia Viegas. A presença britânica e a língua inglesa na corte de D. João. HELB (História do Ensino de Línguas no Brasil), ano 4, n. 4, 2010. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-4-no-4-12010/141-a-presenca-britanica-e-a-lingua-inglesa-na-corte-de-d-joao. Acesso em: 5 abr. 2024.

Artigo que explora as influências da língua inglesa desde o século XIX, incluindo palavras que foram assimiladas e os impactos no ensino de línguas.

Capítulo 1

BLINDED by the light. Direção: Gurinder Chadha. United Kingdom: Warner Bros. Pictures, 2019. (118 min).

Filme sobre um adolescente paquistanês que vive na Inglaterra na década de 1980 e procura descobrir sua própria identidade em meio às pressões da família tradicional, a influência dos amigos e as músicas de Bruce Springsteen.

220 two hundred and twenty

Ícone Faixa de áudio

Indica faixa de áudio para você escutar e realizar atividades ou complementar os estudos.

FAIXA DE ÁUDIO Leisure activities

Ícone Objeto digital

Indica um objeto educacional digital para ampliar possibilidades de aprendizagem.

OBJETO DIGITAL Vídeo: *Mental health*

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

MODERNA

DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Você sabia que em 2015 foi assinado, na sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York (Estados Unidos), um documento em que 193 países, incluindo o Brasil, se comprometeram a tomar medidas importantes para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e garantir que as pessoas possam desfrutar de paz e de prosperidade? Trata-se da **Agenda 2030**. Nela, são apresentados **17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**, os ODS, que determinam metas transformadoras para promover o desenvolvimento sustentável até 2030, a fim de que possamos cumprir a Agenda no Brasil e no mundo. Vamos conhecê-los?

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

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

ODS 9

INDÚSTRIA, INOVAÇÃO E INFRAESTRUTURA

Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.

ODS 10

REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES

Reduzir as desigualdades no interior dos países e entre países.

ODS 11

CIDADES E COMUNIDADES SUSTENTÁVEIS

Tornar as cidades e comunidades mais inclusivas, seguras, resilientes e sustentáveis.

ODS 12

CONSUMO E PRODUÇÃO RESPONSÁVEIS

Garantir padrões de consumo e de produção sustentáveis.

ODS 13

AÇÃO CONTRA A MUDANÇA GLOBAL DO CLIMA

Adotar medidas urgentes para combater as alterações climáticas e os seus impactos.

ODS 14

VIDA NA ÁGUA

Conservar e usar de forma sustentável os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.

ODS 15

VIDA TERRESTRE

Proteger, restaurar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, travar e reverter a degradação dos solos e travar a perda da biodiversidade.

ODS 16

PAZ, JUSTIÇA E INSTITUIÇÕES EFICAZES

Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas a todos os níveis.

ODS 17

PARCERIAS E MEIOS DE IMPLEMENTAÇÃO

Reforçar os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/sdgs. Acesso em: 27 fev. 2024.

Neste livro, você encontrará ícones dos ODS quando forem trabalhados temas ou conceitos com os quais eles podem ser relacionados.

RELEITURA DOS ÍCONES DA ONU POR VINICIUS ROSSIGNOL FELIPE

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

MODERNA

SUMÁRIO

UNIT 0 Uma língua de todos e para todos 12

CHAPTER A Uma língua, muitos sotaques 13
To think about: Idioma é patrimônio 14
To think about the language:
O inglês no mundo 16
To think about the words:
Variedades e estruturas fixas 19
To put into practice:
O que queremos estudar 21

CHAPTER B O inglês aqui 22
To think about: Contato e influência 23
To think about the language:
O inglês no português e no Brasil 25
To think about the words:
Cognatos e falsos cognatos 27
TO DISCOVER OTHER TEXTS
Somos como duas línguas estrangeiras 29

UNIT 1 Identity and plurality 31

CHAPTER 1 Who am I? 32
To think about: Cultural identity 33
To listen: Identity documents 34
To think about the words:
Greetings and introductions 39
To read and comprehend: Application forms 43
To think about the language:
Personal pronouns, possessive adjectives and verb *to be* 46
To put into practice: Application forms 49
To put into practice: Talking about myself 50
TO DISCOVER OTHER TEXTS
Child of the Americas 53

CHAPTER 2 Origins 55
To think about: My roots 56
To listen: Talking about your origins 57
To think about the words:
Continents and countries 59
To think about the words:
Nationality adjectives 61
To read and comprehend: A schedule 62
To think about the language: Verb *to be* 65
To put into practice: My schedule 70
To put into practice:
Talking about my family 72
TO DISCOVER OTHER TEXTS *Home* 74

UNIT 2 Eating habits 76

CHAPTER 3 Food waste 77
To think about: Waste vs. lack of access 78
To listen: Cooking class 79
To think about the words:
Cooking verbs and foods 82
To read and comprehend: A recipe 86
To think about the language:
Imperative, definite and indefinite articles, and expressions of frequency 91
To put into practice: A recipe 95
To put into practice:
Talking about kitchen secrets 96
TO DISCOVER OTHER TEXTS
This is the recipe of life 99

CHAPTER 4 Food and nutrition education 100
To think about: Healthy week? 101
To listen: Nutrition and meal planning 102
To think about the words: Fractions 105
To read and comprehend:
Brazilian nutrition guide 108
To think about the language: Countable and uncountable nouns, quantifiers, demonstrative adjectives, and interrogative pronouns 112
DIGITAL WORLD Reliable sources 117
To put into practice: Our nutrition guide 118
To put into practice:
Talking about a balanced meal 119
TO DISCOVER OTHER TEXTS
The house on Mango Street 121

PRÁTICA INTEGRADORA Food waste recovery workshop 123

AVALIAÇÃO Unidades 1 e 2 126

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

MODERNA

UNIT 3 **Community living** 128

CHAPTER 5 **Sanitation and housing** 129
To think about: Precarious housing 130
To listen: Real estate commercial 131
To think about the words:
Address, homes, parts of the house and furniture 133
To read and comprehend: Classified ad 137
To think about the language: Plural nouns, there is/are and prepositions of place 140
To put into practice: Classified ad 142
To put into practice:
Networking conversations 144
TO DISCOVER OTHER TEXTS *Finding me* 146

CHAPTER 6 **Urban mobility and access** 148
To think about: Accessibility and important places in the neighborhood 149
To listen: Traffic and mobility guidelines 150
To think about the words:
Means of transportation and places in the city 152
To read and comprehend:
City guides and tourist maps 156
To think about the language:
Prepositions and possessive pronouns 161
To put into practice: Neighborhood guide 164
To put into practice:
Talking about interest points 166
TO DISCOVER OTHER TEXTS *Americanah* 168

UNIT 4 **Health and society** 170

CHAPTER 7 **Access to public health** 171
To think about:
Equal health access and disease prevention 172
To listen: Health campaigns 173
To think about the words: Parts of the body 175
To read and comprehend:
Public service advertisement 179
DIGITAL WORLD Online advertisement 184
To think about the language: Simple present and action verbs – *do*, *practice*, *play*, *go* 186
To put into practice:
A prevention campaign 189
To put into practice: A video campaign 190
TO DISCOVER OTHER TEXTS
Conversations with friends 192

CHAPTER 8 **Rules and regulations** 194
To think about: Safety first 195
To listen: Respecting rules and regulations 196
To think about the words: Signs 199
To read and comprehend: Posters 203
To think about the language: Simple present, adverbs of time, prepositions of time 206
To put into practice: Posters 209
To put into practice:
Talking about traffic signs around us 211
TO DISCOVER OTHER TEXTS *The Great Gatsby* 213

PRÁTICA INTEGRADORA
Using social media to promote a business 215

AVALIAÇÃO Unidades 3 e 4 218

SUGESTÕES DE AMPLIAÇÃO 220

TRANSCRIÇÕES DE ÁUDIO 224

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS 234

SUMÁRIO DOS OBJETOS DIGITAIS

Carrossel de imagens: *Identity documents* 37
Vídeo: *Migration, immigration, and emigration* 56
Podcast: *Migration and Human Rights* 56
Vídeo: *Food waste and access* 78
Infográfico: *Food classifications* 101
Podcast: *Food security and Human Rights* 108
Imagem: *Healthy meal* 110
Podcast: *Food recovery* 123
Carrossel de imagens: *Basic sanitation* 129
Imagem: *Sanitation and housing* 130
Infográfico: *Urban mobility* 149
Vídeo: *Mental health* 192
Infográfico: *Traffic signs* 199

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

MODERNA

Unit 0

Nesta unidade, os estudantes são convidados a pensar e compreender a língua inglesa de forma mais abrangente e integrada com a vida que eles já vivem. Não como algo externo ou distante a eles, mas como algo que já faz parte do cotidiano e, por isso, está próximo deles. Para um mapeamento inicial, pergunte a eles quais outras palavras de língua inglesa eles já incorporaram em seu cotidiano, com base nas mencionadas anteriormente. Caso eles não consigam pensar em nada, comece sugerindo exemplos, como: *ketchup*, *gospel*, *login*, *mouse*, *notebook*, *stress*, *spoiler*, *link*, *site*, *video game*, entre outros.

Fazendo uma provocação inicial, explique aos estudantes o conceito de falantes nativos e não nativos. Falantes nativos são aqueles que aprenderam um idioma como primeira língua, como nós, brasileiros, somos falantes nativos de língua portuguesa. E falantes não nativos são aqueles que aprenderam um idioma como uma segunda língua. Com base nessas informações, pergunte à turma sobre a percepção deles em relação ao número de falantes nativos e não nativos: O maior número de falantes de língua inglesa no mundo são nativos ou não nativos? Dê um tempo para que eles pensem, mas a resposta para essa pergunta será desenvolvida ao longo da unidade. Pergunte à turma se já ouviram falar no termo "língua franca" e explique a eles que ela, também conhecida como língua de contato, é uma língua utilizada por um grupo multilíngue (ou seja, falantes de outros idiomas), mas que adotam essa língua (no caso, a língua inglesa) como um ponto comum para a comunicação.

UNIT 0

Uma língua de todos e para todos

Você já parou para pensar como a língua inglesa faz parte do seu cotidiano? Quantas bandas, grupos musicais ou cantores cuja língua de trabalho é o inglês você gosta de ouvir? A quantos filmes produzidos em língua inglesa você já assistiu ou assiste? Sem contar a quantidade de palavras e objetos que já fazem parte do nosso vocabulário comum e nem lembramos mais que são de origem da língua inglesa: o *freezer* onde você congela comida, o *flash* na hora de tirar aquela foto com o seu *smartphone* para publicar nas redes sociais, aquele *delivery* para comemorar uma data especial.

A língua inglesa está cada vez mais inserida na nossa vida cotidiana. E isso aconteceu por vários motivos históricos, políticos e econômicos. Nesta unidade, você será convidado a refletir sobre a língua inglesa de outra perspectiva: não aquela de um objetivo que precisa ser alcançado, mas da perspectiva de como a língua inglesa pode facilitar o acesso a diferentes caminhos (para trabalho, viagens, entretenimento, cultura) e como ela pode ser um recurso importante para ampliar nossa percepção de mundo.

Nós pensamos, sentimos e falamos na nossa primeira língua. E o convite desta unidade é para que você amplie suas formas de pensar, sentir e também falar. Vamos nessa?

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

Inglês como língua global a partir de outros componentes curriculares

Relacionar a língua inglesa como língua global a um processo histórico, político e econômico. Se possível, convide os professores de História e Geografia para esse debate, para que os estudantes tenham a oportunidade de ter um panorama completo de como a língua inglesa foi avançando pelo mundo.

EM MODERNA

CHAPTER A

Uma língua, muitos sotaques

THOMAS PETER/REUTERS/FOTOARENA

Escola de inglês, Pequim, China, 2019.

O inglês está em muitos lugares e culturas do mundo e já faz parte deles. Em alguns lugares como língua oficial, em outros como uma das línguas utilizadas pela população para interação: segunda língua oficial de um país ou, ainda, como língua estrangeira que foi aprendida por um falante. Há lugares em que seu uso possibilita o acesso a determinados bens culturais, como obras de arte, manifestações culturais típicas, literatura, teatro, filmes, músicas, entre outros. Há lugares em que o inglês se faz presente no nome de uma loja ou lanchonete, em uma canção que toca em um programa de TV, em uma propaganda muito popular ou até na marca de um calçado. A língua inglesa nos dá acesso, então, a muitos lugares e culturas.

Você já parou para pensar como e por que o inglês está presente em tantos lugares? Será que falantes de diferentes países do mundo pronunciam as palavras da mesma maneira? Será que todas as palavras têm o mesmo significado em todos os lugares? Será que em todos eles se fala um único inglês?

Com base nessas reflexões, responda às questões a seguir.

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre a presença da língua inglesa em diferentes culturas;
- explorar diferentes relações que cada povo e cada indivíduo pode ter com a língua inglesa;
- refletir sobre variedades da língua inglesa;
- refletir sobre os interesses da turma a respeito da língua inglesa.

1 Em sua opinião, qual é o alcance da língua inglesa no mundo?

2 Você consegue imaginar o motivo de o ensino de língua inglesa ter chegado a tantos países diferentes, como no Brasil e na China?

3 Em sua opinião, a existência de uma língua que facilite a comunicação entre diversos países e diversos falantes pode ter vantagens ou desvantagens? Justifique sua resposta.

1 a 3. Respostas pessoais.

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

Chapter A

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Antes de iniciar o trabalho com a imagem e as perguntas de abertura, promova uma roda de conversa com toda a turma. Faça um mapeamento inicial de quais são seus anseios e expectativas em relação a essa jornada de aprendizagem de língua inglesa. Crie um ambiente de acolhimento, todas as respostas são bem-vindas. O importante é que os estudantes se sintam confortáveis para dizer o que pensam e, assim, você pode ter um bom termômetro daquilo que pode causar algumas travas ou bloqueios durante esse processo. A proposta destes dois capítulos iniciais, A e B, é justamente desmitificar a língua inglesa como algo difícil de aprender e torná-la uma via de acesso a outros conhecimentos para além da própria língua.

Agora, explore a imagem com a turma e leia a legenda. Trata-se de uma escola de inglês em Pequim, na China. Com base nessa análise da imagem, organize a turma em grupos para a discussão das atividades. Dê um tempo para que conversem entre si, expondo suas ideias e pontos de vista em relação às perguntas. Em seguida, peça aos grupos que compartilhem com o restante da turma o que discutiram. Se julgar pertinente, anote palavras-chave no quadro. Conduza o debate de forma que os estudantes percebam que há falantes de inglês em todas as partes do mundo e, consequentemente, cada país tem seu próprio jeito de falar inglês, ou seja, há uma grande variedade de "línguas inglesas" no mundo, como a que é falada no Brasil e a que é falada na China. E que, nesse processo, assim como nossa língua recebeu e recebe contribuições da língua inglesa, a língua inglesa também recebeu e recebe contribuições dessas outras culturas que a estudam e aplicam no seu dia a dia. O objetivo é sensibilizar os estudantes para o fato de que toda língua é viva e está em constante mudança e atualização e que a língua inglesa, por ser tão presente em diferentes lugares do mundo, é uma língua múltipla. Se julgar pertinente, disponibilize em sala de aula o texto "A língua é viva", disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/educacao-e-cultura/798/a-lingua-e-viva. Acesso em: 27 mar. 2024.

To think about: Idioma é patrimônio

As reflexões desta seção têm como foco relações de poder e uso da língua, bem como o que torna o conhecimento da língua inglesa importante. Essas reflexões serão feitas com base na leitura de texto e reflexão mediada pela discussão promovida em sala de aula.

A depender da disponibilidade de materiais para pesquisa disponíveis em sua comunidade escolar, sugira aos estudantes que façam a pesquisa proposta na atividade 2 como tarefa para casa. Dessa forma, eles podem ter mais tempo para encontrar diferentes fontes de informação para pesquisa. Caso sua comunidade escolar disponha de uma sala com computadores, eles podem fazer essa pesquisa na internet durante a aula. Se possível, converse com docentes que trabalhem com Língua Portuguesa e História na sua escola sobre a possibilidade de realização de investigação sobre a língua portuguesa no Brasil e outras línguas minoritárias para engajá-los na investigação proposta na questão 4.

To think about: Idioma é patrimônio

Você já se perguntou sobre como e o porquê de a língua portuguesa ter se tornado a língua oficial do Brasil? E sobre como e por que a língua inglesa se tornou a língua oficial em tantos países, como África do Sul, Índia, Jamaica e Austrália? Nesta seção, você refletirá sobre esses aspectos históricos e sociais da língua.

Leia o texto a seguir para refletir sobre essas e outras questões.

Perspectivas para as línguas portuguesa e espanhola diante da integração de anglicismos: uma análise por meio de periódicos

O idioma é um dos grandes valores do patrimônio histórico das nações. Obra dos povos que a falam, dos escritores que a recriam, da história que a enriquece no contato com os outros, a língua é a base da relação permanente entre os indivíduos e de relacionamento entre os povos.

As sociedades humanas (umas primeiro que as outras) descobriram em tempo que o conhecimento e a informação são peças-chaves para se realizarem conquistas de todas as ordens. Descobriram que o conhecimento é o capital abstrato de que dispomos para conquistar inúmeros outros capitais, inclusive o financeiro, e também impor dominação. Nessa ordem de raciocínio, podemos entender como a área de conhecimento linguístico e a língua que supostamente falamos foram transformadas em saberes escolarizados.

Inúmeros foram os motivos que levaram as sociedades humanas a se apossarem de algumas áreas de conhecimento e de as transformarem em saberes escolarizados. Dessa forma, a maioria desses motivos surgiu da necessidade de se manipularem e subjugarem grupos sociais desfavorecidos. Assim, levar um saber a um grupo social qualquer era (e de certa forma ainda é, embora tal ideia venha revestida de discursos politicamente corretos) antes de tudo analisar a viabilidade e vantagens políticas e econômicas desse "investimento" para um Império ou para o estado.

Era muito difícil que uma medida assim partisse de interesses humanísticos em democratizar o saber para que todos pudessem dispor, senão do mesmo capital financeiro, pelo menos das mesmas oportunidades de conhecimento. Se, na América do Sul, falamos hoje o português e o espanhol, ou pelo menos temos essas línguas como oficiais, é porque houve grande interesse político e econômico para que isso fosse feito.

GALASSO, Bruno José Betti. Introdução. **Perspectivas para as línguas portuguesa e espanhola diante da integração de anglicismos**: uma análise por meio de periódicos. Dissertação (Mestrado em Integração da América Latina). Prolam, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-17082011-142424/publico/2009_BrunoJoseBettiGalasso.pdf. Acesso em: 5 mar. 2024.

INFORMAÇÃO EXTRA

Quando o autor menciona "capital abstrato", ele usa como sinônimo de poder. Abstrato porque não é palpável, mensurável, físico, mas é sinônimo de poder porque possibilita mobilidade dentro da estrutura social em que vivemos.

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

MODERNA

1 O que você sabe sobre a história do uso da língua portuguesa no Brasil? Em dupla, faça uma breve pesquisa e responda às questões a seguir. 1. a) Línguas indígenas diversas.

a. Que línguas eram faladas no Brasil antes da chegada dos colonizadores europeus?

b. Ao longo do tempo, o que aconteceu com essas línguas? Quantas delas ainda são faladas atualmente? 1. b) Respostas indicadas no Manual do Professor.

2 Continue a pesquisa com as perguntas a seguir. 2. a) Línguas indígenas diversas. 2. b) Espanhol e inglês.

a. Que línguas eram faladas nos demais países da América do Sul e nos países da América do Norte antes da chegada dos colonizadores europeus?

b. Que línguas são majoritariamente predominantes nesses países atualmente?

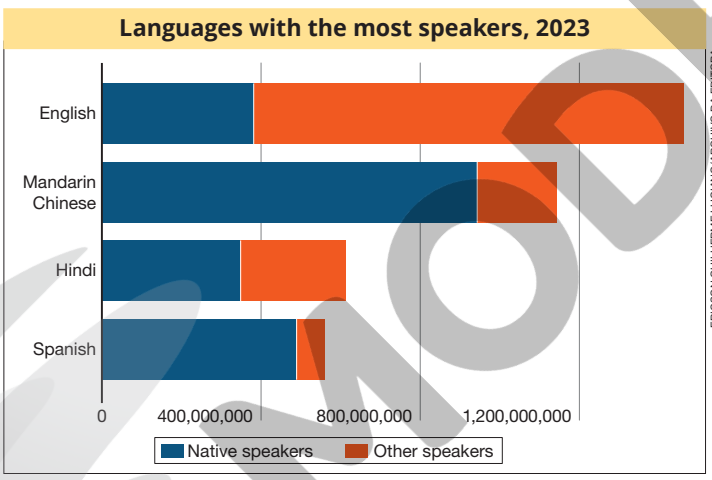
INFORMAÇÃO EXTRA

Foi durante o período das Grandes Navegações que grandes potências mundiais da época, como Portugal e Espanha, encontraram novas terras e colonizaram (dominaram) as populações que já viviam nesses lugares. Dessa forma, os idiomas português e espanhol deixaram de ser falados apenas em seus países de origem e passaram a ser adotados (contra a vontade das populações nativas) em novos territórios.

3. Resposta pessoal.

3 O texto menciona que conhecimento e informação se provaram fundamentais para realizar conquistas de todas as ordens. Em sua opinião, qual é a relação entre essa afirmação e o processo de dominação de uma língua sobre outras?

4 Atualmente, a língua inglesa é a língua com o maior número de falantes no mundo. De acordo com o gráfico, há mais falantes nativos ou não nativos de língua inglesa?



LANGUAGES with the most speakers, 2023. **Ethnolodue**. Disponível em: https://www.ethnologue.com/insights/most-spoken-language/. Acesso em: 2 mar. 2024.

4. A maioria dos falantes de língua inglesa é classificada, de acordo com o gráfico, como "*other speakers*", ou seja, não nativos.

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

1. Antes da chegada dos colonizadores europeus, diversas línguas indígenas eram faladas no território que hoje compreende o Brasil. Estima-se que havia centenas de línguas diferentes, pertencentes a diversas famílias linguísticas, como Tupi-Guarani, Macro-Jê, Aruaque, Caribe, entre outras. Com o processo de colonização e a imposição da língua portuguesa pelos colonizadores, muitas das línguas indígenas foram sendo suprimidas.

Atualmente, existem ainda diversas línguas indígenas faladas no Brasil, com poucos falantes e ameaçadas de extinção. O número exato de línguas indígenas ainda faladas no Brasil pode variar dependendo dos critérios utilizados para definição e classificação das línguas.

2. Antes da chegada dos colonizadores europeus, muitas línguas indígenas eram faladas tanto nos países da América do Sul como na América do Norte. Na América do Sul, as línguas indígenas eram variadas e pertenciam a diferentes famílias linguísticas, como Tupi-Guarani, Aruaque, Quechua, Mapuche, entre outras. Na América do Norte, as línguas indígenas também eram diversas e incluíam famílias linguísticas como Algonquiana, Iroquesa, Siouana, Navajo, entre outras.

Atualmente, nos países da América do Sul, as línguas predominantes são majoritariamente aquelas trazidas pelos colonizadores europeus, como o espanhol em grande parte dos países sul-americanos e o português no Brasil.

Nos países da América do Norte, as línguas predominantes são o inglês e o francês, dependendo da região. O inglês é o idioma dominante nos Estados Unidos e na maior parte do Canadá, enquanto o francês é predominante no Quebec, no Canadá.

3. Este é o momento de resgatar o debate inicial da unidade, do capítulo e do que é proposto no texto desta seção. É importante que os estudantes compreendam que um idioma é carregado de sentidos e valores de determinada cultura. É no momento das Grandes Navegações que esse processo de dominação cultural se dá com mais força e em territórios para além-mar. Considerando o caso do Brasil, antes da chegada dos portugueses, os indígenas que habitavam essas terras falavam outras línguas, praticavam outras religiões, viviam e se comportavam de outras maneiras. A imposição da língua é um dos recursos para impor um modo de vida.

6. Se julgar necessário, retome as palavras mencionadas na abertura da unidade como exemplo de que os produtos também influenciam na aceitação e assimilação do idioma.

Aproveite o boxe de informação extra para perguntar aos estudantes que outras culturas eles conhecem ou podem/querem conhecer a partir do aprendizado de língua inglesa.

To think about the language: O inglês no mundo

Nesta seção, será apresentado um breve histórico da língua inglesa no mundo. Haverá uma reflexão sobre as diferentes relações que a língua pode estabelecer com diferentes países. Com base nisso, espera-se quebrar o mito de uma língua hegemônica e expandir os modos de ver as relações que diferentes falantes podem ter com a língua inglesa de acordo com suas culturas.

5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes levem em consideração o pensamento desenvolvido nas atividades anteriores e respondam que sim.

5 Considerando o debate sobre a colonização do Brasil e seus conhecimentos sobre o assunto, é possível dizer que o processo de avanço da língua inglesa aconteceu pelo mesmo motivo?

6. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes levem em consideração o pensamento desenvolvido nas atividades anteriores e respondam que sim.

6 Além da colonização por invasão de território, você acha que a publicidade de produtos e bens culturais como música e cinema também podem ter colaborado para a expansão da língua inglesa no mundo?

7 Refletindo sobre a quantidade de falantes de inglês como língua estrangeira, é possível pensar que aprender inglês possibilita acesso a informações e bens culturais de outros países além daqueles cuja primeira língua é o inglês?

8 Como você se sente como um falante ou futuro falante desse idioma que possibilita tantas descobertas sobre países nativos e não nativos de língua inglesa?

INFORMAÇÃO EXTRA

O *K-pop* é um fenômeno cultural e musical de origem da Coreia do Sul e que vem ganhando muito espaço principalmente com o público mais jovem, misturando elementos das culturas orientais e ocidentais. Além disso, as letras muitas vezes misturam inglês e coreano. Isso permite que esse gênero musical atinja ainda mais pessoas, mesmo aquelas que não têm tanta familiaridade com a cultura e a língua coreanas.

7. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes levem em consideração o que vem sendo debatido até aqui e respondam que sim.

To think about the language: O inglês no mundo

Nesta seção, o foco da reflexão será a língua inglesa, seu alcance ao redor do globo, países onde a língua inglesa é oficial ou a mais falada. Para isso, vamos partir de uma reflexão histórica desse processo para entender como esse idioma foi escolhido ou se colocou como língua mais influente e mais falada em todo o mundo.

Prestígio internacional

Depois da reflexão feita na seção anterior, sobre como as línguas se estabeleceram entre outros povos e territórios para além de seu país de origem, podemos dizer que os motivos de a língua inglesa ter atingido uma condição de tanto prestígio estão, principalmente, na expansão do império britânico. Apelidado como "o império onde o sol nunca se põe", a Grã-Bretanha chegou a dominar quase um quarto do planeta. A antiga potência mundial teve como uma de suas bem-sucedidas colônias os Estados Unidos da América, atual potência política e econômica mundial.

São, portanto, questões geográficas, históricas, políticas, econômicas e socioculturais, como o desenvolvimento tecnológico, as imigrações, a indústria de entretenimento (filmes e séries), a música estadunidense internacionalizada, o jornalismo internacional, a internet, a dominação linguística e cultural promovida pela globalização, alguns dos muitos motivos para que a língua inglesa ganhasse, e ainda ganhe, tantos adeptos e tanto prestígio internacional.

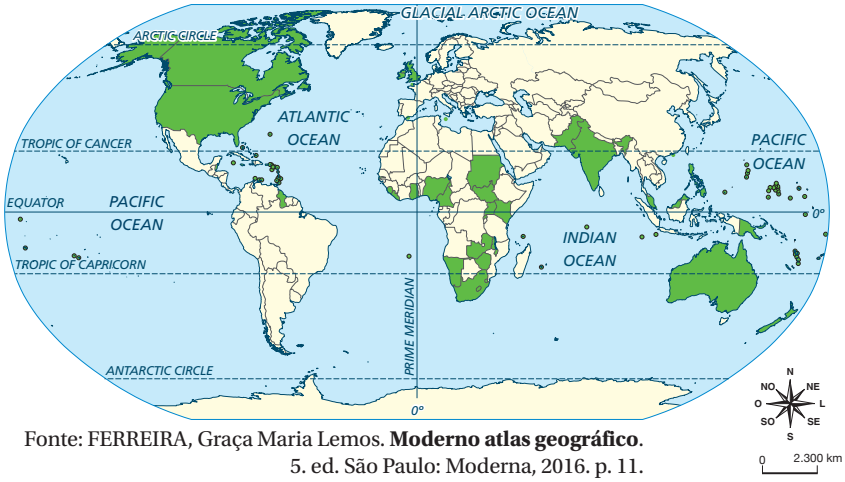
8. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes estejam animados para essa jornada de aprendizagem.

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

MODELO

1. Respostas pessoais.

1 No mapa, estão em destaque países onde a língua inglesa está relacionada à identidade nacional ou então é utilizada oficialmente em transações governamentais, seja por lei ou não. Note a lista deles. Você imaginava que esse número fosse tão grande? Em sua opinião, o que mais surpreende nessa lista de países?



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: FERREIRA, Graça Maria Lemos. **Moderno atlas geográfico**. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2016. p. 11.

África do Sul	Guiana	Lesoto	São Cristóvão e Névis
Anguilla	Hong-Kong	Libéria	São Vicente e Granadina
Antígua e Barbuda	Ilhas Cayman	Malaui	São Martinho
Austrália	Ilha Christmas	Malásia	Seicheles
Bahamas	Ilhas Cocos	Malta	Serra Leoa
Barbados	Ilhas Cook	Micronésia	Singapura
Belize	Ilhas Picárnia	Monserrate	Sudão
Bermudas	Ilhas Malvinas	Namíbia	Sudão do Sul
Camarões	Ilhas Marianas do Norte	Niue	Tonga
Canadá	Ilhas Marshall	Nigéria	Toquelau
Dominica	Ilhas Maurício	Nova Zelândia	Trindade e Tobago
Essuatíni	Ilhas Salomão	Países Baixos Caribenhos	Tuvalu
Estados Unidos da América	Ilhas Turcas e Caicos	Palau	Vanuatu
Fiji	Ilhas Virgens Americanas	Papua-Nova Guiné	Quiribáti
Filipinas	Ilhas Virgens Britânicas	Paquistão	Samoa Americana
Gâmbia	Índia	Porto Rico	Território Britânico do Oceano Índico
Gana	Irlanda	Ruanda	Uganda
Gibraltar	Jamaica	Samoa	Zâmbia
Granada	Jersey	Santa Helena	Zimbábue
Guão	Quênia	Santa Lúcia	

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

1. Antes de iniciar a atividade, peça aos estudantes que identifiquem alguns países no mapa. Incentive-os a dizer o que sabem sobre estes países, o que gostariam de saber e se gostariam de visitá-los. Ao finalizarem, discuta as respostas com os estudantes. O que mais pode surpreender é a diversidade desses países, tanto em termos de cultura como de localização geográfica. Por exemplo, a presença do inglês como língua oficial em países tão diversos como Índia, Nigéria, Filipinas e Jamaica reflete não apenas a influência histórica do colonialismo britânico, mas também a importância contínua da língua inglesa como meio de comunicação global. Essa lista destaca como o inglês se tornou uma língua franca em muitos contextos, transcendendo fronteiras e se adaptando às necessidades locais.

MODERNA

2. Ao finalizar a atividade, pergunte: Vocês gostariam de conhecer um pouco mais sobre alguns desses países? Divida a turma em alguns grupos, peça a cada um que eleja dois ou três dos países da atividade 1 e faça uma breve pesquisa sobre hábitos e curiosidades desses países. Os estudantes podem fazer essa atividade de pesquisa em casa, ou, se o tempo e a estrutura da escola permitir, podem fazer durante a aula. Nesses grupos, peça que compartilhem as informações que encontraram e possíveis curiosidades sobre esses países. Ao final, convide voluntários para falar de suas pesquisas e das descobertas feitas nos grupos com as pesquisas dos colegas.

3. Convide os estudantes a fazer essa reflexão a partir da própria língua portuguesa. Pensando nas palavras que foram incorporadas e que muitas vezes são modificadas para caber no uso da própria língua portuguesa. Por exemplo: "printar", para fazer uma captura da tela do celular ou da tela do computador, essa palavra no inglês é *print*, que tem o significado de imprimir, mas temos usado de outra forma cotidianamente. Outro caso é do adjetivo *top*, que, em inglês, significa "topo" ou "principal", mas no Brasil vem sendo usado como sinônimo de "bom", "ótimo". Considerando esses usos, é possível presumir que outros países que incorporaram a língua inglesa também fazem suas adaptações e variações para o idioma nativo.

2. Respostas pessoais.

2 Estão destacados 79 países no mapa, cada um deles com sua história e onde vivem povos com diferentes hábitos, culturas, idiomas e valores. Algum país chamou a sua atenção? Você imaginava que esse país tivesse uma relação com a língua inglesa?

Saber que a língua inglesa está presente em tantos países nos leva a refletir não apenas sobre quanto podemos conhecer e acessar por meio dela, mas também nos ajuda a colocar em xeque um mito muito comum e que geralmente nos atrapalha no momento de aprender um idioma, além de reforçar uma visão de poder que países mais hegemônicos exercem sobre os demais: o mito do falante nativo.

É comum imaginarmos o indivíduo nativo como aquele conhecedor de uma língua perfeita, homogênea e padronizada, e essa ideia, além de não ser verdadeira, pode colocar em risco nosso desenvolvimento no idioma estrangeiro. Pense em sua relação com a língua portuguesa. Como um falante nativo ou como morador de um país em que a língua portuguesa é oficial e usada pela maioria dos habitantes, você se identifica com esse mito do falante nativo, de um conhecedor de todas as regras da língua e com pronúncia perfeita? Reflita sobre isso!

3 Refletindo sobre os vários países onde a língua inglesa foi e está sendo incorporada, você acredita que é possível afirmar que o uso do idioma se dá da mesma forma em todos os lugares? 3. Resposta pessoal.

4. Respostas indicadas no Manual do Professor.

4 A tabela a seguir mostra exemplos de diferentes modos como a língua inglesa pode se relacionar com diferentes lugares. Converse com os colegas: A relação de um indivíduo nascido em um país onde a língua inglesa é a língua oficial ou falada por maior parte da população seria a mesma relação que a de um indivíduo nascido em outros lugares, onde a língua inglesa tem outro comportamento? Justifique suas respostas.

Estados Unidos, Irlanda, Austrália, Nova Zelândia	Singapura, Índia, Filipinas	China, Japão
A língua inglesa é a língua falada pela grande maioria da população, sendo a língua principal de interação em escolas, bancos e outros estabelecimentos, e a língua de redação de documentos oficiais.	A língua inglesa é uma das línguas oficiais utilizadas pela população, sendo utilizada como possível língua de interação entre pessoas que também falem outras línguas.	A língua inglesa é uma das línguas usadas para a interlocução entre falantes de diferentes nacionalidades, em situações diversas, como disseminação de conhecimento ou comerciais, sendo ensinada como segunda língua.

5. No Brasil, o caráter da língua inglesa é o de língua não oficial. É ensinada como segunda língua e não é língua utilizada como meio principal de comunicação em instituições públicas. Contudo, está presente nas esferas cultural e acadêmica e tem ampla circulação no mundo do trabalho. As demais respostas são pessoais.

5 No Brasil, como a língua inglesa é considerada oficialmente? Qual é a sua relação com essa língua? Quão confortável você se sente em relação ao seu uso?

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

Complemento de resposta

4. Espera-se que a resposta seja "não", considerando o debate promovido até o momento, de acordo com o qual o indivíduo nascido no primeiro grupo de países, em tese, tem mais acesso à língua inglesa, pois relaciona-se com ela desde que nasceu e tem mais oportunidades de utilizá-la, já que está imerso nela.

Leia o trecho do texto a seguir e responda às questões que seguem.

Inglês como língua franca, o mito da natividade e as implicações pedagógicas para o ensino/aprendizagem da língua inglesa

O desejo de falar como um nativo, propagado também pela mídia, pode ser o cerne de muitos abandonos dos estudos da língua inglesa, de fracassos no aprender, de frustrações de alunos. Isso porque, uma vez que o padrão da língua a ser alcançado é o do nativo e este se mostra impossível, o aluno tende a entender que nunca terá um nível alto de proficiência da língua, já que se compara a um ideal de perfeição inatingível.

LEITE, Patrícia Mara de Carvalho Costa; OLIVEIRA, Ana Cláudia Turcato de; COURA, Felipe de Almeida. Inglês como língua franca, o mito da natividade e as implicações pedagógicas para o ensino/aprendizagem da língua inglesa. **Revista Trem de Letras**, Alfenas: Unifal, p. 7-8, 2020.

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

6 Em dupla, comente a frase do texto: "O desejo de falar como um nativo [...] pode ser o cerne de muitos abandonos dos estudos da língua inglesa".

7 Você já começou um processo de aprendizado de algum idioma e abandonou por acreditar que seria impossível falar como um nativo?

8 Agora reflita sobre a quantidade de falantes nativos e não nativos de língua inglesa. Considerando a variedade de países, você acredita que é possível que esse idioma seja único e padronizado?

6 a 8. Resposta pessoal.

9 As discussões promovidas até aqui mudaram sua percepção sobre a língua inglesa e de como seu aprendizado pode ser prazeroso e estimulante? Justifique sua resposta.

9. Respostas pessoais.

To think about the words: Variedades e estruturas fixas

Nesta seção, você poderá ouvir, por meio de um áudio, as variedades da língua inglesa dentro de um mesmo país falante nativo e ao redor do mundo. Considerando essa multiplicidade observada em língua inglesa, vamos também observar alguns pontos fixos, aqueles que dão unidade à língua para que sua proposta de comunicação seja possível dentro de todas essas variantes.

FAIXA DE ÁUDIO Good afternoon, good morning

Como você viu ao longo deste capítulo, a língua inglesa é falada por diversos povos com diferentes origens e culturas. Você vai ouvir um áudio com duas frases sendo repetidas em 26 variedades de pronúncia. Ouça, acompanhe a lista e tente perceber diferenças entre as variedades.

To think about the words: Variedades e estruturas fixas

Esta seção dá continuidade às reflexões iniciadas nas seções anteriores e busca propiciar elementos para que a turma perceba que há diferenças relacionadas ao uso da língua inglesa no mundo. Isso será atingido por meio de proposta a partir de áudio em que uma atriz fala *good afternoon* e *good morning* imitando sotaques de pessoas de diversas localidades do mundo.

Reforce com os estudantes esse caráter múltiplo da língua inglesa mesmo entre os falantes como primeira língua. É importante que fique claro que o número de variedades de inglês é grande dentro do mesmo território. Se julgar oportuno, você pode usar o Brasil e seus diferentes sotaques e variedades de uso como exemplos. Palavras como "mexerica", "mandioca", "biscoito", entre outras, variam entre os estados brasileiros.

Complemento de resposta

6. Espera-se que os estudantes reflitam e comentem sobre esse objetivo inalcançável de querer falar como alguém que aprendeu determinado idioma como primeira língua.

7. Esta atividade é bastante importante para entender de forma mais concreta quais são os anseios em relação à aprendizagem de língua inglesa por parte dos estudantes. Crie um ambiente acolhedor e permita que eles manifestem suas inseguranças e, até mesmo, seus bloqueios com a língua inglesa.

8. Espera-se que, considerando a multiplicidade dos países que adotam a língua inglesa de alguma forma, os estudantes respondam que não.

1 e 2. Estas tarefas têm como objetivo mostrar para os estudantes que há elementos fixos e regulares da língua inglesa. Não há necessidade em se preocupar com uma explicação do que é prefixo ou sufixo. Isso será abordado em capítulos mais adiante. O importante é que os estudantes observem que a língua inglesa, como qualquer língua, possui algumas regras de funcionamento, e isso permite que os falantes possam se comunicar e serem compreendidos.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Good afternoon. Good morning

1. American (estadunidense)
2. Standard British (padrão britânico)
3. Devonshire (região sudoeste da Inglaterra)
4. German (alemão)
5. Scottish (escocês)
6. Geordy (região nordeste da Inglaterra)
7. Brummie (sotaque da região de Birminghan, Inglaterra)
8. Yorkshire (sotaque da região centro-norte da Inglaterra)
9. Scouse (sotaque da região de Liverpool, Inglaterra)
10. Irish (irlandês)
11. Russian (russo)
12. Cockney (sotaque da região leste de Londres, Inglaterra)
13. South African (sul-africano)
14. Northern Irish (irlandês do norte)
15. New Zealand (neozelandês)
16. British RP (Received Pronunciation; é considerada a pronúncia-padrão da língua inglesa no Reino Unido)
17. New York (nova-iorquino)
18. Australian (australiano)
19. Welsh (galês)
20. French (francês)
21. Southern (sulista, dos Estados Unidos)
22. Jamaican (jamaicano)
23. West country (sotaque da região sudoeste da Inglaterra)
24. Spanish (espanhol)
25. Canadian (canadense)
26. Dutch (holandês)

Muitos dos países da lista são de falantes nativos. É possível perceber que só dentro da própria Inglaterra (pátria originária da língua inglesa) há diversos sotaques diferentes. Esse número aumenta conforme a mudança de países falantes (nativos ou não).

O objetivo principal de toda língua é a comunicação entre seus falantes. Por isso, alguns aspectos não mudam. Apesar de todas as suas possíveis variedades, a língua inglesa (como todas as línguas) também se caracteriza por apresentar algumas regularidades e regras de funcionamento que nos ajudam a identificar informações sobre o significado das palavras.

1 Analisando os exemplos a seguir, que regularidade você observa?

English	Português
tir**ed**	cans**ado**
interest**ed**	interess**ado**
relax**ed**	relax**ado**

1. Resposta pessoal. Resposta possível: O sufixo *-ed* pode ser utilizado para formar adjetivos que, na língua portuguesa, são terminados em -ado.

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

MODERNA

2 Note mais estes exemplos. De acordo com a sua observação, formule uma regularidade. 2. Resposta pessoal. Resposta possível: O sufixo *-ly* pode ser utilizado para formar advérbios que, na língua portuguesa, são terminados em -mente.

English	Português
real**ly**	real**mente**
sad**ly**	triste**mente**
happi**ly**	alegre**mente**
slow**ly**	vagarosa**mente**

To put into practice: O que queremos estudar

Ao longo do capítulo, você aprendeu sobre a grande quantidade de países no mundo em que as pessoas falam a língua inglesa e refletiu sobre a importância do uso dessa língua para a comunicação. Além disso, o inglês é utilizado para a comunicação comercial, em contextos escolares, acadêmicos e outros, entre pessoas de diferentes países, falantes de diferentes línguas, que têm no inglês uma língua de encontro para a comunicação. Agora, você e os colegas farão uma pesquisa sobre assuntos relacionados à língua inglesa que interessem a turma. Os parâmetros serão estabelecidos por vocês para que esse processo seja instigante e estimulante para todos.

1 Em grupos, discutam sobre quais países gostariam de estudar ao longo desse processo de aprendizagem de língua inglesa. O que lhes desperta curiosidade nesses países?

2 Independentemente dos países mencionados, quais aspectos culturais vocês têm interesse em estudar e se aprofundar (comida, dança, esporte, música, entre outros)? Sobre quais tipos de assunto vocês gostam de conversar dentro desses temas?

3 Que experiências anteriores cada um teve com o aprendizado da língua inglesa? Como foram elas?

4 Compartilhem com o restante da turma o que vocês conversaram em grupo. Façam um levantamento dos assuntos e temas mais mencionados pela turma.

5 Anote os pontos principais levantados pela turma. E agora, reflita: De que forma vocês podem incluir nas aulas esses temas de interesse pesquisados? Pense em propostas. Se julgar necessário, converse com seu grupo para compartilhar ideias.

6 Com os temas anotados e as sugestões prontas, compartilhem com o professor as ideias que tiveram. Avaliem aquelas que são possíveis de realizar durante o ano letivo. Com o restante da turma, defina cinco metas comuns para serem colocadas em prática.

7 Qual é a sua expectativa para essa jornada que se inicia? Justifique sua resposta.

1 a 7. Respostas pessoais.

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

MODERNA

To put into practice: O que queremos estudar

Esta seção tem por objetivo iniciar o processo investigativo que poderá ser complementado a partir de práticas interdisciplinares com docentes de outros componentes curriculares, como Geografia, História e Língua Portuguesa. A ideia é que, por meio de perguntas e interações em pequenos grupos, a turma delineie interesses para investigação a serem aprofundados nos capítulos seguintes. Se possível, ao término da proposta, consulte com eles o sumário do livro para verificar as temáticas de cada capítulo. Decidam os temas que podem ser pesquisados por eles durante a realização das propostas ou em momentos de estudos autônomos. Para isso, organize os estudantes em grupos pequenos, para que possam conversar e terem tempo de expor suas ideias, desejos e pontos de vista.

6. Converse com os estudantes sobre quão importante é que, ao longo do ano letivo, toda a turma se comprometa com esse processo. Nem sempre o conteúdo é absorvido da forma mais fácil, mas, contando com o suporte do professor e dos colegas, eles podem criar uma rede de apoio para estudar alguns tópicos que não ficaram tão claros, tirar dúvidas e, até mesmo, expandir debates fora da sala de aula.

Chapter B

O objetivo deste capítulo é refletir sobre o fato de o Brasil ser um país plurilíngue e o modo como a língua inglesa se faz presente aqui. Serão discutidos dados sobre as línguas minoritárias, e a turma terá a oportunidade de compor um mosaico acerca da paisagem linguística presente no Brasil.

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Este é um momento de aquecimento para o conteúdo que será desenvolvido ao longo do capítulo. Inicie convidando a turma a analisar a imagem e descrever todos os elementos presentes nela: trata-se de uma placa onde é possível ler a palavra em língua inglesa *help*, que significa "ajuda", pendurada em uma árvore à frente de um posto de saúde em Londrina, no Paraná. Instigue os estudantes a formularem hipóteses sobre essa imagem. Não há respostas corretas. Você pode fazer perguntas como: Será que essa placa faz parte de uma campanha ou de um protesto local? Por que ela estaria pendurada em frente a um posto de saúde? O caráter dessas perguntas é promover a curiosidade e o espírito investigativo nos estudantes, por isso permita que participem de forma espontânea. Pergunte a eles se entendem o que *help* quer dizer. Formule hipóteses sobre quem ou qual grupo pode ter sido responsável por pendurar essa placa. Seriam brasileiros ou pessoas de outros países? Registre as hipóteses levantadas no quadro para que possam ser retomadas ao longo do capítulo.

CHAPTER B

O inglês aqui

ERNESTO REGHRAN/PULSAR IMAGENS

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

Unidade de Pronto Atendimento Sabará em Londrina, PR. Abril, 2021.

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre influências linguísticas que ocorrem quando diferentes idiomas entram em contato;
- identificar a influência do inglês no português;
- entender como a língua inglesa está inserida no dia a dia do brasileiro;
- identificar cognatos e falsos cognatos;
- ler um poema.

No capítulo A desta unidade, você viu o alcance da língua inglesa pelo mundo. Ela não está presente apenas fora do Brasil: pode ser escutada quando ligamos o rádio ou quando ouvimos a trilha sonora de alguma novela, pode ser vista em nomes de restaurantes, lojas e placas e até mesmo na palma da nossa mão – em nomes de aplicativos de celular, por exemplo. A língua inglesa também está em textos científicos – inclusive escritos por cientistas brasileiros –, em reuniões com pessoas de outros países e em alguns pontos turísticos. Conhecer a língua inglesa nos permite ter acesso a informações e a conhecimentos que não teríamos apenas por meio da língua portuguesa.

Com base na imagem, na legenda que a acompanha e em seus conhecimentos, responda às questões.

1 Se a fotografia foi tirada no Brasil, por que você acha que a palavra está em inglês? 1. Resposta pessoal.

2 Você entende a mensagem que está sendo transmitida? 2. Resposta pessoal.

To think about: Contato e influência

Nesta seção, você vai explorar influências linguísticas que ocorrem quando diferentes idiomas entram em contato. Ao longo da história, as línguas têm se entrelaçado e influenciado umas às outras de muitas maneiras, resultando em uma riqueza de diversidade linguística que é verdadeiramente inspiradora. Ao refletir sobre as influências de uma língua sobre a outra, em encontros cotidianos e interações naturais, você será desafiado a examinar como palavras, expressões e até mesmo estruturas gramaticais são moldadas e transformadas por esse intercâmbio linguístico.

VICTORIABARYSTOCK/GETTY IMAGES

Leia a citação e reflita sobre o que ela quer dizer.

> "[...] as línguas não se desenvolvem, não progridem, não decaem, não evoluem, [...] elas simplesmente mudam."

BAGNO, Marcos. Cassandra, Fênix e outros mitos. *In*: FARACO, C. A. (org.). **Estrangeirismos**: guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola, 2001. p. 70.

1 Você concorda com a citação? Por quê? 1. Respostas pessoais.

2 O que você sabe sobre mudanças que a língua portuguesa sofreu ao longo dos anos? 2. Resposta pessoal.

A língua portuguesa sofre constantes mudanças. Leia este trecho de um *post* de um *blog*.

[...] trago alguns exemplos de palavras que pegamos emprestadas e que hoje são tão comuns que nem parece que vieram de outros idiomas. A palavra "mingau" vem da forma "minga'u", do tupi, e significa "comida que gruda". "Muvuca" vem da forma "mvúka", da língua quicongo, de origem banta (região na metade sul do continente africano), e significa "aglomeração ruidosa de pessoas". "Blitz", a qual normalmente usamos ao falar de uma *blitz* policial, significa "relâmpago" ou "raio" em alemão. E "fulano" vem de "fulân", do árabe, e significa "algo como tal", "aquele".

NEVES, Johann Bonow. Não se preocupe: os estrangeirismos NÃO estão "matando" a língua portuguesa. **Tesouro linguístico**. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/tesouro-linguistico/2022/05/06/nao-se-preocupe-os-estrangeirismos-nao-estao-matando-a-lingua-portuguesa/. Acesso em: 6 mar. 2024.

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

To think about: Contato e influência

O objetivo principal desta seção é gerar uma reflexão sobre as influências de uma língua sobre a outra e promover uma compreensão mais profunda das interações linguísticas. Ao examinar como diferentes idiomas influenciam e são influenciados uns pelos outros, os estudantes podem desenvolver uma apreciação mais ampla da diversidade linguística e cultural. Além disso, essa reflexão pode ajudar a promover a consciência sobre a importância do contato intercultural e da troca linguística na formação de identidades linguísticas e na construção de pontes entre comunidades linguísticas diversas. Ao compreender melhor as influências linguísticas, os estudantes podem também aprimorar suas habilidades de comunicação intercultural e desenvolver maior sensibilidade para as nuances da linguagem em diferentes contextos. Em última análise, o objetivo é cultivar uma atitude de respeito e apreciação pela diversidade linguística e cultural, promovendo, assim, a inclusão e o entendimento mútuo entre pessoas de diferentes origens linguísticas.

1. Embora a resposta seja pessoal, com base na experiência dos estudantes, é interessante incentivar uma roda de conversa com eles sobre o que está por trás dessa citação. Ela reflete uma compreensão fundamental sobre a natureza dinâmica e fluida das línguas ao longo do tempo. Em vez de conceber as línguas como entidades estáticas e imutáveis, essa visão reconhece que as línguas estão constantemente sujeitas a mudanças, influenciadas por uma variedade de fatores, como interações culturais, migrações, inovações tecnológicas e contatos linguísticos.

Complemento para a resposta

3. Resposta possível: As trocas linguísticas entre diferentes culturas têm o potencial de promover tanto a compreensão mútua como a diversidade cultural, mas também podem gerar conflitos e tensões linguísticas. Por um lado, essas trocas linguísticas podem facilitar a comunicação e a interação entre pessoas de diferentes origens culturais, possibilitando a elas que compartilhem ideias, valores e experiências. Ao aprender a língua de outra cultura, os indivíduos podem ganhar *insights* sobre a visão de mundo e os costumes daquela cultura, promovendo, assim, maiores compreensão e apreciação da diversidade cultural. Além disso, as trocas linguísticas podem incentivar a criação de novas formas de expressão e a fusão de diferentes estilos linguísticos, dessa maneira enriquecendo o panorama linguístico e cultural global.

Por outro lado, essas trocas também podem gerar conflitos e tensões linguísticas, especialmente quando há diferenças significativas entre as línguas em contato. Por exemplo, a incompreensão mútua pode surgir por causa de diferenças de vocabulário, pronúncia ou estrutura gramatical, levando a mal-entendidos e frustrações na comunicação. Além disso, a presença de uma língua dominante ou hegemônica pode levar à marginalização ou supressão de línguas minoritárias, causando tensões entre diferentes grupos linguísticos.

Leia um trecho de outro texto que explica um pouco sobre algumas das mudanças referidas na citação.

Durante o século 19 e o início do 20, a França foi um imenso império que incluía boa parte da África Central e Ocidental, o Sudeste Asiático e ilhas do Pacífico. Nas Américas, segue-se falando francês na do Norte (Canadá), na do Sul (Guiana Francesa) e no Caribe (Haiti, Guadalupe etc.).

A tradição cultural da França conquistou brasileiros de todas as classes sociais. Quando o Rio de Janeiro era nossa capital, a arquitetura francesa predominou nos edifícios fluminenses, marcados pelos estilos *art nouveau* e *art déco*. No centro da cidade, o Theatro Municipal foi inspirado na Ópera de Paris.

Então a língua, claro, também foi influenciada. Tanto que nossa Academia Brasileira de Letras, fundada por Machado de Assis em 1897, foi copiada da *Académie Française* – com seus 40 "imortais".

Quando pensamos em palavras de origem francesa na nossa língua, logo vêm à mente os termos relacionados à gastronomia: *couvert*, *buffet*, *croissant*, maionese (de *mayonnaise*), baguete (de *baguette*)... Mas essa influência deu muito mais ao nosso dia a dia. Para ficar em dez palavras muito comuns: batom (de *bâton*), moda (de *mode*), abajur (de *abat-jour*), camelô (de *camelot*), tricô (*tricot*), placar (*placard*), avenida (*avenue*), madame, vitrine (que são assim mesmo no original)... e o evidente *Réveillon*.

Enfim, o Brasil era um país francófono, como boa parte do mundo. Até que a Europa foi destruída por duas Grandes Guerras no século 20, e os Estados Unidos tiveram espaço e dinheiro para lançar bombas atômicas culturais planeta afora. A antiga colônia de povoamento da Inglaterra tornou-se responsável por um quinto (depois um quarto) do PIB global, inventou o *rock*, levou todo o cinema (uma invenção francesa) para a Califórnia, criou um império de propaganda, venceu a corrida espacial e, em questão de décadas, virou uma superpotência exportadora de comportamentos e ícones.

Nos anos 1960, todo mundo queria assistir a filmes no *drive-in* e tomar *milk-shakes*. No século 21, vemos filmes no *streaming* (seja no *notebook* ou no *home theater*), devoramos *cupcakes* [...]

CARVALHO, Alexandre. O bem e o mal do estrangeirismo. **Revista Superinteressante**, São Paulo, ed. 437, p. 41-46, mar. 2022.

Com base nos textos e no seu conhecimento, converse com um colega e reflita sobre as seguintes questões. Se necessário, faça uma pesquisa e busque possíveis respostas.

3 De que forma as trocas linguísticas entre diferentes culturas podem promover a compreensão mútua e a diversidade cultural, ao mesmo tempo que podem gerar conflitos e tensões linguísticas? 3. Resposta inserida no Manual do Professor.

Também é importante considerar as questões de poder e privilégio que podem surgir nas trocas linguísticas entre diferentes culturas. Por exemplo, as pessoas que falam a língua dominante podem ter acesso a oportunidades educacionais e profissionais que não estão disponíveis para falantes de línguas minoritárias, criando-se, assim, disparidades linguísticas e socioeconômicas.

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

MODERNA

4 Como a crescente influência do inglês no português, especialmente pela tecnologia e pela cultura *pop*, está causando mudanças na língua portuguesa, tanto no vocabulário como na gramática? 4. Resposta inserida no Manual do Professor.

5 Como as mudanças linguísticas mencionadas nesta seção, em especial em relação à influência do inglês no português, podem beneficiar os brasileiros?

5. Resposta inserida no Manual do Professor.

INFORMAÇÃO EXTRA

É importante notar que a influência do inglês no português nem sempre é uniforme e nem sempre é bem recebida por todos os falantes da língua. Há debates e preocupações sobre a preservação da identidade linguística e cultural do português diante da influência cada vez maior do inglês, especialmente entre falantes mais conservadores ou nacionalistas. No entanto, é preciso reconhecer que o contato entre diferentes línguas é um fenômeno natural e inevitável em um mundo globalizado, e que a capacidade do português de incorporar elementos do inglês de forma criativa e adaptativa pode ser vista como uma demonstração de sua vitalidade e resiliência como língua. Portanto, a influência do inglês no português é um reflexo das complexas interações linguísticas e culturais que moldam a evolução das línguas ao longo do tempo.

To think about the language: O inglês no português e no Brasil

Na seção anterior, você leu e discutiu a influência do inglês no português. Nesta seção, vamos nos aprofundar nesse assunto e também buscar entender como a língua inglesa está inserida no dia a dia do brasileiro.

Leia um trecho de uma notícia e um trecho de um relatório, ambos sobre o conhecimento de inglês do brasileiro.

Brasil ocupa 58ª posição entre os 111 países avaliados em domínio do inglês

A Argentina, a Costa Rica e Cuba obtiveram pontuações destacadas no Índice de Proficiência em Inglês, relatório da empresa EF que estuda como e onde o nível do idioma está se desenvolvendo no mundo. O Brasil ocupa a 58ª posição entre 111 países [...].

O relatório, que mediu a proficiência em inglês em 111 nações e incluiu testes de 2,1 milhões de pessoas, mostrou resultados positivos nas Américas Central e do Sul, já que essas regiões "melhoraram consideravelmente seu nível de inglês na última década", segundo o relatório, e que a melhoria na proficiência em inglês é "uma das melhores do mundo e praticamente homogênea".

COSTA, Anna Gabriela. Brasil ocupa 58ª posição entre os 111 países avaliados em domínio do inglês. **CNN**, 17 nov. 2022. Disponível em: https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/brasil-ocupa-58a-posicao-entre-os-111-paises-avaliados-em-dominio-do-ingles/. Acesso em: 7 mar. 2024.

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

Complemento para a resposta

4. Resposta possível: Em relação ao vocabulário, a influência do inglês tem sido significativa, com a incorporação de um grande número de palavras e expressões em inglês ao léxico do português. Isso ocorre principalmente por causa da globalização e da prevalência do inglês como língua franca em áreas como tecnologia, negócios, entretenimento e mídia. Palavras relacionadas à tecnologia, como *smartphone*, *tablet* e *e-mail*, assim como termos da cultura *pop*, como *streaming*, *selfie* e *hashtag*, tornaram-se comuns no vocabulário do português, refletindo a influência da cultura e do estilo de vida anglo-saxões na sociedade contemporânea.

5. Espera-se que os estudantes mencionem algumas das seguintes razões:

- Facilidade de comunicação global.
- Acesso a informação e recursos.
- Inovação linguística.
- Enriquecimento cultural.
- Intercâmbio cultural.
- Flexibilidade linguística.

To think about the language: O inglês no português e no Brasil

O objetivo desta seção é continuar a discussão iniciada na seção anterior e expandi-la. Antes de iniciar a leitura dos textos, peça aos estudantes que formem grupos e incentive-os a discutir sobre o que consideram que define "conhecimento de inglês" e "domínio de inglês". Escreva algumas perguntas no quadro:

- Você diria que tem algum conhecimento de inglês?
- Qual é a sua experiência pessoal com o aprendizado de inglês?
- Você acha que a população do Brasil tem domínio do inglês?
- Você acha que o nível de conhecimento de inglês no Brasil varia entre as diferentes faixas etárias?

Incentive-os a justificar suas posições. Após alguns minutos de reflexão, promova uma roda de conversa com a turma toda, dando a oportunidade para os estudantes compartilharem suas respostas e opiniões.

Complemento para a resposta

1. A comparação entre os dois trechos revela uma disparidade entre a posição do Brasil no Índice de Proficiência em Inglês e o nível real de conhecimento do idioma entre os brasileiros. Enquanto o Brasil ocupa a 58ª posição entre 111 países avaliados em termos de domínio do inglês, o percentual da população brasileira que afirma possuir algum conhecimento do idioma é bastante baixo, com apenas 5,1% da população de 16 anos ou mais declarando possuir algum conhecimento de inglês. No entanto, há uma diferença geracional significativa, com o percentual dobrando para 10,3% entre os jovens de 18 a 24 anos. Isso sugere que, embora haja uma melhoria na proficiência em inglês nas Américas Central e do Sul, incluindo o Brasil, ainda há muitos desafios a serem enfrentados em termos de acesso ao ensino de inglês e de qualidade da Educação Básica.

2. Auxilie os estudantes a justificar cada fator da lista. Ao final, faça uma roda de conversa com a turma toda e converse com ela sobre cada fator. Se julgar necessário, comente sobre cada item com as seguintes informações:

- O acesso a cursos privados de inglês pode ser restrito para muitas pessoas devido a questões financeiras.
- Em regiões mais afastadas ou economicamente desfavorecidas, pode haver menos oportunidades de acesso ao ensino de inglês.
- Para muitos brasileiros, especialmente aqueles que não veem a necessidade imediata de usar o inglês em suas vidas diárias ou profissionais, pode faltar o incentivo necessário para aprender o idioma.
- As políticas educacionais do país podem não priorizar adequadamente o ensino de línguas estrangeiras.
- A qualidade do ensino básico no Brasil muitas vezes é deficiente, e o ensino de línguas estrangeiras, como o inglês, pode não receber a devida atenção também.

3. Resposta possível: No ambiente profissional, em universidades ou cursos técnicos, em viagens, em conferências e eventos internacionais, em *sites*, fóruns, *blogs* ou mídias sociais, na compreensão de filmes, séries de TV, músicas e jogos etc.

Continua

O nível de conhecimento de inglês do brasileiro

No Brasil, 5,1% da população de 16 anos ou mais afirma possuir algum conhecimento do idioma inglês. Existem, porém, diferenças entre as gerações. Entre os mais jovens, de 18 a 24 anos, o percentual dos que afirmam falar inglês dobra, chegando a 10,3% das pessoas nessa faixa etária.

BRITISH COUNCIL. **Demandas de aprendizagem de inglês no Brasil**. São Paulo: British Council, 2014. p. 7.

1. Resposta indicada no Manual do Professor.

1 Qual comparação é possível fazer entre os dois trechos?

2 Por que você acha que a porcentagem da população brasileira que afirma ter algum conhecimento de inglês é tão baixa? Analise os fatores do boxe e discuta com um colega como eles podem influenciar esse número. 2. Respostas pessoais.

acesso a cursos de inglês	barreiras geográficas e socioeconômicas
falta de incentivo e prática	políticas educacionais
qualidade da Educação Básica	

3 Em quais contextos você acha que os brasileiros usam inglês? Faça uma lista com um colega. 3. Resposta pessoal.

4 Analise as imagens e leia as legendas. O que você nota sobre o uso do inglês nelas?

ERNESTO REGHRAN/PULSAR IMAGENS

Mouses à venda em loja de *shopping center*. Londrina, PR. Dezembro, 2022.

INÁCIO TEIXEIRA/PULSAR IMAGENS

Ambulante em feira livre com fachada de *pet shop* ao fundo. Poções, BA. Novembro, 2014.

ALEXANDRE TOKITAKA/PULSAR IMAGENS

Entrada de restaurante na Praça da Liberdade. São Paulo, SP. Outubro, 2014.

PAULO LOPES/ZUMA PRESS/FOTOARENA

Manifestantes durante manifestação de motoboys. Porto Alegre, RS. Setembro, 2021.

4. Resposta pessoal.

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

5 As palavras em inglês das imagens na atividade anterior são exemplos de palavras que emprestamos da língua inglesa ou criamos a partir dela. Pesquise com os colegas e façam uma lista de palavras que você usa no seu dia a dia que... 5. Respostas pessoais.

a. são emprestadas do inglês;

b. têm origem na língua inglesa, apesar de já fazerem parte do português.

Inglês na música brasileira

A língua inglesa aparece com muita frequência em músicas brasileiras também. Algumas das canções mais populares com palavras ou versos em inglês incluem: "Amor *I love you*", de Marisa Monte, "Samba do *approach*", de Zeca Baleiro, "Tudo bem", de Lulu Santos, "*Baby*", de Caetano Veloso, entre muitas outras.

To think about the words: Cognatos e falsos cognatos

Nesta seção, você será convidado a observar e reconhecer pontos de encontro entre a língua inglesa e a língua portuguesa por meio de palavras transparentes ou cognatas. Além delas, também entrará em contato com falsos cognatos. Dessa forma, você vai poder identificar palavras que darão apoio na compreensão de textos orais e escritos, além de facilitar o processo de aprendizagem de língua inglesa.

VIACHESLAV LIFESTUDIO/SHUTTERSTOCK

Fachada de cinema, Praga, República Checa. Outubro, 2018.

Palavras transparentes/cognatas

As palavras transparentes também são conhecidas como palavras cognatas. Essas palavras aproximam dois idiomas, como inglês e português, porque sua ortografia é parecida ou igual nos dois idiomas e seu significado permanece o mesmo tanto em língua inglesa como em língua portuguesa.

English	Português
real	real
comprehension	compreensão
production	produção
chocolate	chocolate

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

Continuação

4. Espera-se que os estudantes notem o uso de palavras em inglês que usamos frequentemente no dia a dia: *mouse*, *shopping center*, *pet shop* e *happy hour*. Além delas, ainda há as palavras *cat*, *dog* e *oriental food*, que, apesar de não serem usadas com frequência, são certamente entendidas pela maioria da população da região onde aparecem nas imagens e, por isso, estão sendo usadas em lugares públicos. E, por último, o caso da palavra *motoboy*, que não existe em inglês, mas foi criada no Brasil a partir do inglês – "motoboy", de *motorcycle* + *boy*.

5. a) Resposta possível: *Internet*, *show*, *marketing*, *blog*, *feedback*, *download*, *slogan*, *fashion*, *check-up* etc.

5. b) Resposta possível: Bife (de *beef*), uísque (de *whiskey*), futebol (de *football*), clube (de *club*), lanche (de *lunch*), clipe (de *clip*), boxe (de *boxing*) etc.

To think about the words: Cognatos e falsos cognatos

Esta seção convida a turma a uma investigação sobre o uso da língua inglesa no Brasil, convidando-a a fazer registros para obter um retrato da paisagem linguística da região da escola e de onde cada estudante mora. Além disso, há a intenção de apresentar cognatos à turma, em uma tentativa de aproximar palavras da língua inglesa e da língua portuguesa, propiciando formas ou pontos de apoio em que se possa partir de conhecimentos formulados na língua portuguesa para deduzir significados desconhecidos na língua inglesa. A seção também chama a atenção para o fato de que nem sempre os cognatos funcionam. Enquanto exploram coletivamente as listas de cognatos, instigue os estudantes a pensar em outros cognatos de que se lembrem para explorar os sentidos dessas palavras, a fim de ampliar a discussão.

MODERNA

Complemento para a resposta

1. Reforce com os estudantes que, durante o curso, eles serão convidados a observar e a listar palavras cognatas para criar um método de apoio para a compreensão de textos orais e escritos não apenas no livro didático, mas em suas outras experiências cotidianas.

A proposta das atividades 3 a 7 é que os estudantes reflitam sobre seus conhecimentos prévios de língua inglesa, como ela tem pontos de contato e é próxima da língua portuguesa em muitos aspectos. Reforce que essas aproximações são fundamentais para facilitar no processo de aquisição e expansão desse idioma. O importante é reforçar como a língua inglesa já está presente na vida deles e que eles estão sendo convidados a observar e a refletir sobre esse fato.

3. Se julgar oportuno, convide os estudantes a realizarem uma breve pesquisa nesse tema. Isso não quer dizer que aprenderão todas as palavras falsas cognatas e não farão confusão com seus significados no futuro. O objetivo dessa pesquisa é fazer um mapeamento inicial, possibilitando principalmente que os estudantes reconheçam palavras já conhecidas e as classifiquem como falsos cognatos.

1. Resposta pessoal. Resposta possível: *cinema* – cinema, *electric* – elétrico, *family* – família, *internet* – internet, *music* – música, *radio* – rádio, *doctor* – doutor, *sandwich* – sanduíche, *taxi* – táxi, *television* – televisão, *tourist* – turista.

INFORMAÇÃO EXTRA

Pelo fato de a língua inglesa ter tido influência do latim, assim como a língua portuguesa, há muitas palavras que são cognatas. Essa proximidade entre os dois idiomas permite que possamos relacionar os sentidos de alguns termos com sua versão em português.

1 Faça uma lista de outras palavras cognatas ou transparentes que você conhece.

Porém, nem todas as palavras que são parecidas de fato têm o mesmo sentido nas duas línguas. Esse tipo de palavra chamamos de falsos cognatos, ou "falsos amigos".

2 Analise esta placa de sinalização na porta de um restaurante. A porta abre para dentro ou para fora? Leia a tabela e confirme sua resposta.

WEDNINTH/SHUTTERSTOCK

Placa de sinalização com texto em inglês.

English	Português
pretend	fingir
library	biblioteca
college	faculdade
actually	na realidade
parent	pai ou mãe
fabric	tecido
exit	saída
chef	cozinheiro profissional
push	empurrar

2. Para dentro. Se abrisse para fora, a placa diria "*pull*".

3 No caderno, faça uma lista de outras palavras consideradas falsos cognatos que você conhece.

4 Considerando o que você aprendeu sobre palavras cognatas e falsos cognatos e seus conhecimentos de língua inglesa, quais palavras citadas nos quadros desta seção você reconheceu ou já sabia o significado? 4. Resposta pessoal.

5 E quais palavras são descobertas recentes? 5. Resposta pessoal.

6 Fazendo uma média das palavras que você já conhecia e das palavras que descobriu recentemente, você diria que já teve muito ou pouco contato com a língua inglesa? Justifique sua resposta. 6. Respostas pessoais.

7 Você se surpreendeu com o fato de a língua inglesa ter tantos pontos de contato e proximidade com a língua portuguesa? Justifique sua resposta. 7. Respostas pessoais.

3. Resposta pessoal. Resposta possível: *assist* – ajudar, *balance* – equilíbrio, *beef* – carne bovina, *competition* – concorrência, *confident* – confiante, *costume* – fantasia, *idiom* – expressão idiomática, *large* – grande, *lunch* – almoço, *office* – escritório, *pasta* – massa.

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

MODERNA

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *SOMOS COMO DUAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS*

Esta seção conclui o debate proposto nesta unidade. Você vai ler um texto que se relaciona com o tema da unidade, aprender um pouco sobre a autora e sobre o contexto literário, além de responder a algumas perguntas. O objetivo desta seção é trazer um texto literário para que você possa aproveitar a beleza da linguagem não apenas para fins práticos, mas também para desenvolver o prazer pela leitura.

Para conhecer o contexto

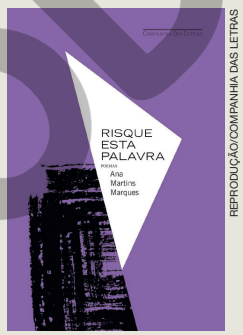
Ana Martins Marques

É uma renomada poeta brasileira nascida em 1977, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Ela é conhecida por sua escrita lírica e introspectiva, que explora temas como a natureza, o cotidiano e a condição humana. Graduada em Letras e mestre em Literatura Brasileira, Ana já publicou diversos livros de poesia, sendo reconhecida tanto nacional como internacionalmente por sua obra. Sua poesia convida os leitores a refletir sobre as nuances da existência e as sutilezas do mundo ao seu redor.

INFORMAÇÃO EXTRA

A obra de Ana Martins Marques é frequentemente associada à escola literária contemporânea da poesia brasileira. Sua escrita, marcada pela sensibilidade lírica e pela abordagem introspectiva dos temas, reflete características desse movimento literário, que valoriza a expressão individual, a experimentação formal e a exploração de questões existenciais e cotidianas. No entanto, é importante notar que sua obra transcende rótulos e categorizações, e ela é frequentemente reconhecida por sua singularidade e originalidade dentro do panorama literário brasileiro contemporâneo.

Somos como duas línguas estrangeiras
em contato
influenciando uma à outra
fazendo empréstimos e trocas há tanto tempo
que nem sempre se sabe quem tomou emprestado
de quem
como é comum entre amantes
que compartilham uma biblioteca
duas línguas cheias de palavras
que se escrevem de forma idêntica
e se pronunciam de forma ligeiramente diferente
duas línguas que compartilham palavras
semelhantes com sentidos diferentes



Capa do livro *Risque esta palavra*, em sua edição de 2021.

REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRAS

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

To discover other texts: Somos como duas línguas estrangeiras

Esta seção tem por objetivo fazer um fechamento do capítulo. Antes de iniciar a leitura do texto, pode ser interessante discutir a questão 1 com a turma e aproveitar para descobrir quais são os hábitos de leitura dos estudantes. Se eles se interessarem pelo assunto, sugira que façam uma lista de livros recomendados no mural da sala de aula, que pode ser ampliado durante o período letivo. Em seguida, explore amplamente a página com a turma. Destaque a presença do glossário e levante com a turma os objetivos que um glossário pode ter. Diga que, ao longo deste livro, haverá diversos glossários que serão apresentados para que possam apoiar a compreensão dos textos. Então, façam a leitura do boxe de contexto e o boxe de informação extra. Em seguida, convide a turma a ler o texto e a responder as questões. Leia as questões antes da leitura do texto.

MODERNA

Complemento para a resposta

4. Resposta possível: O poema sugere que assim como duas línguas estrangeiras em contato influenciam uma à outra, as pessoas também influenciam e são influenciadas pelos outros em suas interações. A analogia das línguas estrangeiras destaca as nuances e os desafios da comunicação entre indivíduos, enfatizando que mesmo quando pensamos que nos entendemos completamente, ainda há aspectos não compreendidos ou mal interpretados. O poema também celebra a diversidade linguística e cultural, reconhecendo a riqueza e a complexidade das relações entre diferentes idiomas e culturas. Além disso, o poema sugere que assim como as línguas estrangeiras evoluem e se adaptam ao contato umas com as outras, as pessoas também evoluem e se adaptam às interações sociais e culturais ao longo do tempo.

Para finalizar o capítulo, promova uma grande roda de conversa sobre o que os estudantes acharam do que viram nesta unidade introdutória e como se sentem para esse curso de língua inglesa que se inicia. Essa conversa deve ser descontraída e acolhedora, para que todos fiquem à vontade de compartilhar o que sentem e como sentem. É importante reforçar sua figura como mediadora desse processo, mas que os estudantes são responsáveis por essa jornada também. Outro ponto relevante é criar uma relação de união entre a turma para que todos se ajudem e se fortaleçam nessa trajetória de estudos.

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *SOMOS COMO DUAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS*

ou em que uma mesma palavra
que numa se encontra **amiúde**
nos contratos de aluguel
na outra apenas se usa em contos de fadas e orações
duas línguas estrangeiras
em contato
com suas histórias de violência e recuo
hostilidade e hospitalidade
ressoando uma os sons da outra
movendo-se como **placas tectônicas**
com suas camadas de sedimento antigo
e pequenos **seixos**, rolantes, desprendendo-se no caminho
duas línguas estrangeiras
em contato
como periferias de grandes cidades
com seus comércios e casamentos
disputas e empréstimos
deixando uma na outra rastros
como os do sol sobre os corpos
ou resíduos
como borra de café nos copos
duas línguas estrangeiras
mudando juntas de jeitos diferentes
mantendo porém pequenos **enclaves**
intraduzíveis
como pequenas ilhas
duas línguas nas quais duas pessoas
são capazes de entender uma à outra
surpresas e alegres por entenderem uma à outra
sem nem perceber que não se entendem tanto assim

amiúde: com frequência.
placas tectônicas: blocos rochosos que compõem a crosta terrestre.
seixos: pedras ou rochas arredondadas.
enclaves: redutos; espaços reservados.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

MARQUES, Ana Martins. **Risque esta palavra**: poemas. 2. ed. Companhia das Letras: São Paulo, 2021. p. 36.

1. Você tem o hábito de ler por prazer? O que você gosta de ler? 1. Respostas pessoais.
2. Qual é a comparação principal do poema? 2. O convívio de duas pessoas que são como o convívio de duas línguas estrangeiras em contato.
3. Como o poema descreve a relação entre as duas línguas estrangeiras? 3. O poema descreve a relação entre as duas línguas estrangeiras como uma interação complexa de influência mútua, empréstimos linguísticos e trocas constantes.
4. O poema traz várias reflexões sobre a complexidade das relações humanas e a natureza da comunicação. Quais são elas? Você concorda com elas? 4. Respostas indicadas no Manual do Professor.

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

MODERNA

UNIT

1

Identity and plurality

Você já pensou sobre a sua identidade, sobre quem é você e o que o define? Quais de suas características são individuais e quais são oriundas dos grupos sociais aos quais você pertence? E quais delas refletem no modo como você fala ou são reflexo da língua que você usa para interagir na sociedade?

A identidade abrange a forma como você se vê, seus valores, seus costumes e a maneira como se relaciona com as pessoas. Ela é resultado de um processo construído ao longo da vida e é influenciada pelas experiências pessoais e pelos costumes da comunidade em que você está inserido.

No Brasil, por exemplo, a identidade coletiva foi construída por meio de uma mescla de costumes, valores e idiomas que fizeram parte da formação do nosso povo. A língua inglesa, que é a língua oficial de mais de 60 países, é uma das influências que, ainda nos tempos atuais, contribuem para o enriquecimento cultural do povo brasileiro, assim como da nossa língua portuguesa. Com contribuições diversas que foram inseridas em nosso idioma, aos poucos e de maneira natural, a participação da língua inglesa em nosso cotidiano é um exemplo que permite a reflexão sobre a importância de valorizar a pluralidade e respeitar a identidade de cada povo, preservando sua história, sua cultura e sua língua.

Nesta unidade, você vai explorar aspectos relacionados à identidade compreendida por diferentes perspectivas, como a individual e a familiar. Você vai, ainda, ampliar seus conhecimentos sobre a interação interpessoal em língua inglesa e produzir textos comuns no cotidiano, refletindo, inclusive, sobre uma forma de apresentação pessoal e a rotina do seu dia a dia.

Expressão de identidades por outros componentes curriculares

Relacionar as questões identitárias de acordo com a perspectiva da literatura. A literatura e os estudos culturais fornecem *insights* sobre como as identidades são representadas na arte e na cultura. Os estudantes podem analisar obras literárias, filmes, música e outras formas de expressão cultural para entender como as identidades são construídas, contestadas e reimaginadas. É possível trabalhar também com as identidades de retirantes em poemas e as identidades indígenas em narrativas tradicionais.

Unit 1

Nesta unidade, os estudantes são convidados a conhecer e explorar aspectos identitários, individuais e coletivos, em diferentes contextos, como forma de valorização da diversidade em diferentes manifestações identitárias e do respeito às experiências de cada indivíduo.

Ao iniciar o trabalho com o tema desta unidade, proponha aos estudantes um momento de conversa sobre conhecimentos prévios. Explore com eles como diferentes condições, como cultura, tradições, valores, história etc., agem sobre a individualidade, considerando o caráter diverso e plural.

Faça perguntas como: "Qual é a importância de compreender, respeitar e valorizar as diferenças culturais na construção da nossa identidade?"; "De que forma a ética e o respeito podem contribuir para o processo de formação da identidade e para a convivência em sociedade?"; "Considerando as vivências e os valores culturais, como podemos relacionar a influência desses fatores com a responsabilidade que cada um tem sobre a própria identidade?"; "Como o pensar sobre a identidade pode ajudar a diminuir a intolerância e o preconceito?" Se julgar pertinente, disponibilize, em sala de aula, o texto "Combate à xenofobia", disponível no *site* da Unicef: https://www.unicef.org/brazil/blog/combate-a-xenofobia. Acesso em: 5 maio 2024.

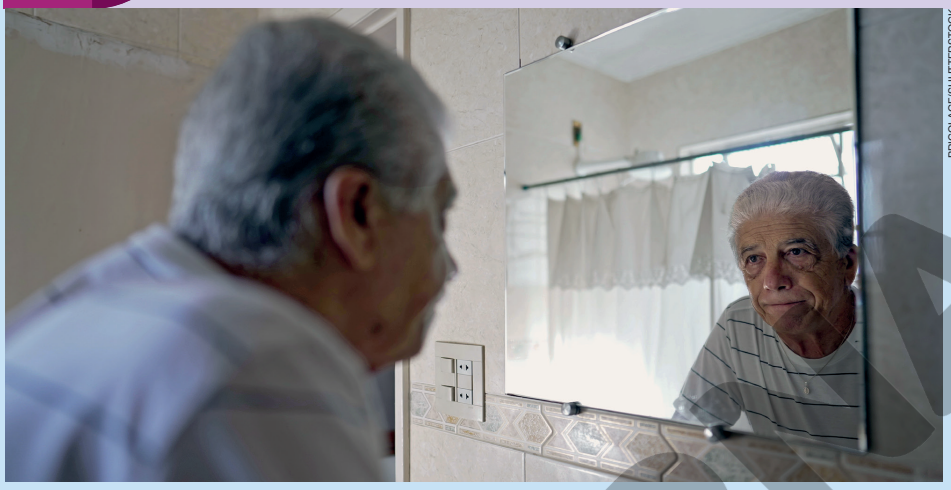
MODERNA

Chapter 1

Neste capítulo, os estudantes falarão sobre identidade e documentos pessoais. Continue o diálogo iniciado na abertura da unidade sobre identidade, desdobrando-o para o entendimento de como a cultura em que o indivíduo está inserido exerce influência na constituição individual e como isso se expressa por meio de costumes e do idioma. Leia o texto com os estudantes e instigue-os a compartilhar seus pontos de vista e hipóteses sobre as informações apresentadas. Use as questões propostas para fomentar a discussão de como se expressar por meio do idioma. Use a quarta pergunta como parte de uma avaliação diagnóstica para sondar o conhecimento prévio dos estudantes em língua inglesa. Se for preciso, parta das respostas dadas na questão anterior para apresentar o vocabulário correspondente em língua inglesa, buscando identificar que termos eles já conhecem. Continue a avaliação diagnóstica usando questões de expressão lexical, investigando com eles quais palavras do dia a dia eles reconhecem como vindas de outros idiomas, sobretudo da língua inglesa, e qual a familiaridade deles com o idioma.

CHAPTER 1

Who am I?



BRICOLAGE/SHUTTERSTOCK

A cultura influencia a formação da nossa identidade.

Neste capítulo você vai:

- falar sobre identidade;
- analisar documentos pessoais;
- ler e preencher um formulário;
- produzir uma apresentação pessoal;
- conhecer as letras do alfabeto em inglês;
- usar pronomes pessoais e adjetivos possessivos;
- usar a forma afirmativa do verbo *to be*;
- ler um poema.

"Cultura" pode ser compreendida como o conjunto de modos de vida, conhecimento, normas, valores e símbolos que orientam o comportamento das pessoas em um grupo social. Essa sensação de pertencimento pode ser chamada de identidade e é um processo de construção de significados e experiências que incluem elementos como língua, costumes, religião e expressões artísticas de um povo.

Além de fonte dessa identidade coletiva, a cultura também permite a construção da identidade individual ao ser a forma como cada pessoa de determinado grupo pensa, classifica, estuda e modifica o mundo e a si mesma.

1 Como você responderia à pergunta "Quem sou eu?", ou então, em inglês, ***Who am I***?

2 Que características e experiências você acredita que mais influenciam a sua identidade?

3 Que palavras você usaria para definir quem é? Há alguma palavra em outro idioma que conheça que usaria para se definir?

4 Que palavras em língua inglesa você conhece que podem ser associadas à descrição de pessoas?

1 a 4. Respostas pessoais.

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

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Cada um deverá falar o próprio nome e uma qualidade pessoal. O professor inicia e, na sequência, cada estudante deve repetir na ordem os nomes e as qualidades ditos anteriormente pelos colegas, acrescentando ao final os seus próprios nome e qualidade.

(Justificativa: Essa é uma forma de observar como cada um se vê e quais de seus traços destaca ou silencia, além de motivar a interação entre os estudantes.)

To think about: Cultural identity

Vamos continuar conversando sobre identidade e cultura. Una-se a um colega para ler o trecho a seguir. Depois, conversem sobre as questões propostas.

ERICA CATARINA PONTES/SHUTTERSTOCK

Festa do bumba meu boi, São Luís, MA. Junho, 2022.

THALESANTONIO/SHUTTERSTOCK

Rua do Pelourinho decorada para a festa de São João. Salvador, BA. Junho, 2022.

CESAR DINIZ/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo Congada Filhos de N'Zambi na 14ª Festa do Tropeiro. São José dos Campos, SP. Julho, 2023.

MICHAEL DANTAS/AFP/GETTY IMAGES

Artistas da Associação Cultural Garantido se apresentam durante o festival Boi-Bumbá. Parintins, AM. Junho, 2023.

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

Cultural identity, like culture itself, is a social construct. The values, beliefs, norms, expressive symbols, practices, and **artifacts** we hold develop from the social relationships we experience throughout our lives. Not only does cultural identity make us aware of who we are, but it also defines what we **stand for** in comparison to others. Cultural identity is relational between individuals, groups, and society meaning through culture people **are able to** form social connections or **refrain** from them. It is real to each of us with real social consequences.

artifacts: artefatos.
stand for: apoiar.
be able to: ser capaz de.
refrain: evitar.

PAYNE, Whitney. Cultural Identity. *In*: PAYNE, Whitney. **Human Behavior and the Social Environment II**. Arkansas: University of Arkansas Libraries, 2020. p. 91.

1. Resposta pessoal.

1 Que elementos você acredita serem parte da identidade cultural brasileira?

2 Quais elementos presentes na cultura brasileira podem ter influenciado a formação de sua identidade? Como? 2. Respostas pessoais.

To think about: Cultural identity

Nesta seção, o enfoque é o letramento crítico partindo da compreensão do que é identidade cultural, como ela é um produto de uma construção social e como os elementos que a compõem exercem influência nas identidades individuais dos integrantes de diferentes grupos. Nesse momento, o enfoque é analisar e perceber que elementos compõem a cultura brasileira e como essa influencia a identidade do povo brasileiro. É interessante diferenciar com os estudantes a compreensão de identidade pessoal de identidade social. A primeira refere-se ao indivíduo e como ele compreende a si mesmo, como único, e a segunda é o significado comum compartilhado com outros indivíduos pertencentes culturalmente a um grupo social ou sociedade. Proponha uma breve dinâmica na qual cada estudante deve listar ao menos 5 ações que eles devem desenvolver (gostem ou não) e 5 ações que eles acreditam terem sido importantes para a vida deles, espontânea e livremente. Com base nas respostas dadas, promova um momento de reflexão sobre as regras culturais e sociais que regem a vida de cada um e se as escolhas individuais são livres de influências sociais e culturais.

MODERNA

To listen: Identity documents

Pre-listening

Nesta fase, o foco de aprendizagem é o conhecimento prévio do estudante. Realize as atividades 1 a 4 por meio de uma conversa com todos os estudantes, que devem estar organizados em pequenos grupos. Por fim, faça a correção com todos. Em seguida, coloque no quadro as palavras: *residents*, *ID card*, *prescription*, *bank account*, *purchase*, *career* e *job*. Trabalhe com os estudantes a pronúncia e a semântica desses vocábulos para que eles tenham uma experiência mais proveitosa ouvindo o áudio.

3. Se desejar, utilize o **Objeto digital *Identity Documents*** para ilustrar os documentos. Em seguida, aborde a função de cada um deles: carteira de estudante (vínculo do estudante a determinada instituição de ensino); certidão de nascimento; Carteira de Identidade Nacional (CIN) (substitui o antigo Registro Geral ou RG); Cadastro de Pessoa Física (CPF); título de eleitor; Passaporte (documento de viagem aceito em outro país).

4. b) Oriente os estudantes a buscar informações nos *sites* oficiais como: https://www.gov.br/governodigital/pt-br/identidade/identificacao-do-cidadao-e-carteira-de-identidade-nacional; https://www.gov.br/receitafederal/pt-br/assuntos/meu-cpf; https://www.tse.jus.br/servicos-eleitorais/titulo-eleitoral (acessos em: 14 maio 2024).

2. Espera-se que os estudantes mencionem que portar documentos de identificação pessoal possibilita a participação civil do indivíduo e garante a ele, por exemplo, o acesso a serviços de saúde, a participação em eleições etc.

To listen: Identity documents

Você refletiu sobre algumas características que compõem a identidade de cada pessoa. Agora, é hora pensar sobre o nosso cotidiano e que informações nos identificam como indivíduos únicos perante a sociedade.

1 Que documentos reúnem informações pessoais e comprovam a existência de uma pessoa perante a sociedade?

ODS 16

2 Qual é a importância e a função desse tipo de documento?

3 Quais destes documentos você e os colegas possuem? Conversem sobre a função de cada um deles. 3. Respostas pessoais.

a. Carteira de estudante.
b. Certidão de nascimento.
c. Carteira de identidade nacional (CIN).
d. Cadastro de pessoa física (CPF).
e. Título de eleitor.
f. Passaporte.

4 Considerando que esses documentos são necessários para a garantia de direitos, todo cidadão deve ter fácil acesso a eles. 4. Respostas pessoais.

a. Compartilhe com os colegas como foi sua experiência para a emissão dos documentos que você possui. Foi uma experiência simples?

b. Caso você ou algum colega da turma não possua um desses documentos, pesquisem juntos os meios oficiais para emiti-los.

Você vai ouvir um trecho de uma apresentação oficial do governo do condado de Kalamazoo, em Michigan, nos Estados Unidos. No áudio, fala-se sobre um documento oficial da região, para que ele serve e a quem se destina.

DICA

Ao ouvir um áudio pela primeira vez, procure identificar as palavras que reconhece. Não se preocupe se não entender tudo, porque isso é comum quando estamos aprendendo uma nova língua. Busque um local calmo e silencioso para que você possa realizar uma escuta atenta do áudio. Ouça-o quantas vezes achar necessário para se habituar com a dicção e a fala.

FAIXA DE ÁUDIO Kalamazoo County ID

1. Espera-se que os estudantes mencionem os documentos de identificação, como RG, CNH, certidão de nascimento, passaporte e outros.

Ouça o áudio e acompanhe a escuta com a leitura de sua transcrição.

Welcome to the Kalamazoo County Clerk's Office. For the past five years we have been proud to offer County **residents** access to **ID cards**. With a County ID, residents can pick up a **prescription**, open a **bank account**, prove their identity to law

residents: moradores.
ID card: carteira de identidade.
prescription: prescrição (médica).
bank account: conta bancária.

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

MODERNA

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 16º ODS busca a promoção de sociedades pacíficas e inclusivas que proporcionem acesso à justiça para todos. Em específico, seu subitem 16.9 (ONU, 2024) apresenta que "até 2030, fornece identidade legal para todos, incluindo o registro de nascimento". Esse tema é abordado no capítulo por trazer a discussão sobre a importância dos documentos de identificação para a vida prática e social de cada cidadão e sobre os direitos que conferem e garantem aos que os têm.

No desenvolvimento da atividade 2, abordar a questão de maneira a mapear se todos estão cientes de que conhecem e possuem esses documentos. Se necessário, apresentá-los aos estudantes.

enforcement, or **purchase** a cell phone. We've also seen the County ID open doors to **career** opportunities by providing essential documentation to get a new **job**, cash checks and file taxes.

Getting a Kalamazoo County ID is simple. Residents can get their ID at the clerk's office or at a mobile unit.

purchase: comprar, adquirir.
career: carreira.
job: trabalho.

CELEBRATING five years of the Kalamazoo County identification Card Program. Vídeo (2 min 31 s). Publicado pelo canal **Kalamazoo County Government**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-dsbR0qFS20. Acesso em: 22 mar. 2024.

5 Qual é o nome do documento que o condado de Kalamazoo oferece a seus moradores?

a. ID card. 5. a) **b.** Bank account. **c.** New job.

6 A que direitos esse documento dá acesso aos moradores de Kalamazoo, segundo o texto? 6. a), e).

a. Comprar medicamento.
b. Comprar imóveis.
c. Solicitar empréstimos
d. Fechar conta bancária.
e. Adquirir um telefone celular.
f. Viajar para outros países.

7 De acordo com o texto, que relação existe entre o *ID card* e a colocação profissional?

a. O *ID card* é um documento essencial para conseguir um emprego. 7. a)
b. Para conseguir um emprego em Kalamazoo é necessário ter um *ID card* expedido pelo condado.
c. As melhores oportunidades de emprego exigem que o candidato tenha um *ID card*.

8 Ouça o áudio do Kalamazoo County Clerk's Office novamente. O conteúdo do áudio é:

a. promocional. **b.** informativo. **c.** educativo. 8. b)

9 Justifique sua resposta à questão anterior.

10 Na sua região há ou havia alguma ação semelhante à descrita no texto? Se sim, qual é a importância dela? Se não, você acredita que seria relevante para a população? Por quê? 10 e 11. Respostas pessoais.

11 O *ID card* assemelha-se a alguma documentação brasileira que você conhece? Se sim, cite qual e por quê.

12. Resposta indicada no Manual do Professor.

12 O crime de falsidade ideológica consiste em fraudar uma documentação para obter algum benefício para si ou para outra pessoa. Pensando em documentos como o *ID card*, que tipo de problemas esse crime pode causar na sociedade?

13 Você conhece casos de crimes de falsidade ideológica? Se sim, cite-os e explique as consequências causadas por eles. 13. Respostas pessoais.

9. O conteúdo do áudio é informativo porque tem a função de transmitir informações objetivas sobre o *ID card* do condado para os interessados em detalhes sobre esse documento.

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

Listening

Antes de começar o trabalho com as atividades 5 a 9, apresente as estratégias de *listening* à turma.

Estratégias de *listening*

Explique aos estudantes as três estratégias de como ouvir uma fala em língua estrangeira a fim de compreendê-la. Escreva-as no quadro, para que possam copiá-las no caderno:

- Percepção: Identificar palavras e/ou expressões soltas, aleatoriamente, em vez de tentar identificar tudo.
- Análise: Identificar o sentido pelo contexto, que pode ser percebido por sinais linguísticos, paralinguísticos e/ou extralinguísticos.
- Utilização: Compreender a mensagem do texto auditivo como um todo.

Post-listening

Trabalhe dialogicamente (FREIRE, 1987) as atividades de 10 a 13, considerando que a aprendizagem se torna significativa quando os estudantes estabelecem significados entre as novas ideias e as já existentes.

Referência bibliográfica:

• FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf. Acesso em: 6 maio 2024.

9. Espera-se que os estudantes compreendam que o conteúdo do áudio é informativo, pois trata de algo que é oferecido com sucesso pelo condado a seus moradores e dos benefícios garantidos por meio da documentação em questão.

11. Resposta possível: RG ou CPF, pois são os documentos mais solicitados.

12. Espera-se que os estudantes compreendam que o crime de falsidade ideológica pode prejudicar o acesso das pessoas aos seus direitos e também a aplicação da lei de forma igual a todos, pois induz as autoridades ao erro.

13. É possível que os estudantes conheçam casos de falsidade ideológica e suas consequências; por exemplo, falsificação de CNH e a consequência de colocar em risco a própria vida e a das demais pessoas no trânsito ao dirigir sem estar qualificado para isso.

As atividades 14 a 20 abordam a temática da identidade por meio da conexão e da comparação entre a realidade brasileira e a de outras nações.

14. Comece com a leitura do Documento 2, Carteira de Identidade Nacional (CIN), e, com base nele, leve os estudantes à proximidade dos gêneros textuais. O documento 1 é emitido em outro país (China), que usa o inglês como língua oficial franca. O objetivo é demonstrar aos estudantes que eles são capazes de inferir os dados presentes nesses documentos, com base em seus conhecimentos prévios e pela comparação com a nova Carteira de Identidade Nacional (CIN).

O reconhecimento dos dados no CIN é feito, primeiramente, em português e, depois, em inglês, com o intuito de levar os estudantes a perceber que a familiaridade com o gênero discursivo em português facilita a leitura em outro idioma. (Justificativa: O trabalho prévio, consistente com textos em português do mesmo gênero discursivo do texto em inglês, promove um avanço produtivo na participação na atividade verbal de leitura.)

Espera-se que os estudantes mencionem dados pessoais como nome (*name*), data (*date of birth*) e país de nascimento (*place of birth*), número do documento (*document number*), foto 3×4 (*picture*) e outros.

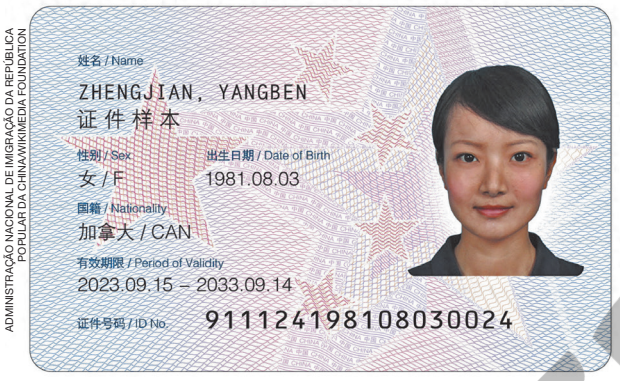
Documentos como o *ID card* costumam conter dados que, muitas vezes, se repetem de um documento para outro, inclusive de um país para outro.

14 Com os colegas, façam uma lista dos dados que costumam estar presentes em documentos de identificação pessoal. Insira, ao lado dos termos em português, as palavras correspondentes em inglês – se tiver acesso a essa informação.

14. Respostas indicadas no Manual do Professor.

Agora, considere os documentos a seguir, reconhecendo os dados presentes em cada um deles.

Documento 1



Documento 2

INFORMAÇÃO EXTRA

Os documentos de identificação e suas informações são dados pessoais que só devem ser compartilhados com pessoas e em contextos formais, em instituições conhecidas. Compartilhá-los com pessoas desconhecidas, na internet ou de forma descuidada pode ser muito prejudicial para o indivíduo. Muitos golpes e ações de má-fé são realizados quando em posse de dados pessoais sensíveis.

Para conhecer o contexto

CIN

Desde agosto de 2023, há um novo documento de identificação para os cidadãos brasileiros, a carteira de identidade nacional (CIN). Ela traz os dados do cadastro de pessoa física (CPF), do Registro Geral (RG), da carteira nacional de habilitação (CNH), do Sistema Único de Saúde (SUS), entre outros. A emissão da CIN é gratuita.

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

16. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes identifiquem a necessidade de estabelecer uma data de validade para os documentos e a exigência de renová-los como forma de continuar atestando que o cidadão permanece vivo.

15 Que informações estão presentes em cada documento?

15. Documento 1: a, b, c, d, e, f; documento 2: a, b, c, d, e, f, g, h.

a. Name
b. Surname
c. Nationality
d. Date of birth
e. Period of validity
f. ID Number
g. Place of birth/birthplace
h. Issue date

16 Por que os documentos de identificação costumam ter data de validade?

17 Relacione as informações.

a. Fernanda / Yangben
b. de Carvalho da Silva / Zhengjian
c. 12.07.1975 / 1981.08.03
d. 21.10.2034 / 2033.09.14
e. 911124198108030024
f. BRA / CAN
g. 355.818.945-01
h. Vitória da Conquista – BA
i. 15.02.2024

1. date of birth
2. expiry/period of validity
3. name
4. ID number
5. nationality
6. surname
7. place of birth
8. issue date
9. Personal Public Service number/ Personal number

17. a) 3; 17. b) 6; 17. c) 1; 17. d) 2; 17. e) 4; 17. f) 5; 17. g) 9; 17. h) 7; 17. i) 8.

OBJETO DIGITAL Carrossel de imagens: *Identity documents*

Para conhecer o contexto

Mr., Mrs. and Ms.

Em inglês, o nome completo de uma pessoa pode ser dividido em até três partes: *first name, middle name* e *last name/surname*. Por exemplo: Emily (*first name*) Wei (*middle name*) Zhang (*last name/surname*). Além disso, existem formas de tratamento que denotam certa formalidade. São elas: ***Mister***, usada para homens casados ou solteiros; ***Missis***, para mulheres casadas; e ***Miss***, quando não queremos indicar ou não sabemos o estado civil de uma mulher. Essas formas de tratamento, quando escritas, são usadas na forma reduzida e antes do sobrenome da pessoa ou antes de seu nome e sobrenome: Mr. Rodrigues / Mr. Luiz Rodrigues; Mrs. Lima / Mrs. Maria Fernanda Lima; Ms. Ana Sá / Ms. Sá.

Provavelmente, entre seus amigos e familiares há aqueles mais conhecidos pelo apelido. Em inglês, apelidos são chamados de *nicknames*.

18 Sabemos que uma mesma pessoa pode ser chamada ou conhecida pelo nome, sobrenome ou apelido em lugares diferentes. Você normalmente atende mais pelo nome, sobrenome ou apelido? Escreva a resposta em seu caderno.

18. Resposta pessoal.

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

MODERNA

Para apresentar o conteúdo do boxe **Para conhecer o contexto**, pergunte aos estudantes: "O que vocês dizem quando se apresentam para uma pessoa desconhecida em um ambiente formal?"; "Vocês usam o primeiro nome e o sobrenome, ou já se apresentam pelo apelido?" Diga aos alunos que é importante saber escolher apropriadamente a forma de tratamento a ser usada; para isso, precisamos estar conscientes do ambiente social em que estamos e o grau de formalidade e intimidade que temos com as pessoas envolvidas na situação. Leia a explicação sugerida. Use nomes de celebridades para dar mais exemplos de *first name*, *middle name* e *last name* aos estudantes. Por exemplo: Maria Cláudia (*first name*) Motta (*middle name*) Raia (*last name*). Leve-os a observar que a redução nas formas de tratamento em inglês acontece também na língua portuguesa: Senhor – Sr.; Senhora – Sra.; Senhorita – Srta.

Objeto digital

O carrossel de imagens traz diferentes documentos de identificação no Brasil: RG, CPF, Certidão de Nascimento, título de eleitor e carteira de trabalho.

19. Proceda da mesma maneira que na atividade 14, em termos de comparação entre o documento brasileiro e o estrangeiro. Chame a atenção dos estudantes quanto às informações diferentes contidas nas certidões, assim como quanto às informações coincidentes.

Uma vez que muitas crianças brasileiras não têm o nome do pai na Certidão de Nascimento, seria interessante incluir alguma proposta sobre o assunto. Se julgar pertinente, disponibilize, em sala de aula, o artigo "Brasil registrou mais de 100 mil crianças sem nome do pai só neste ano; são quase 500 por dia", disponível em: https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/08/13/brasil-registrou-mais-de-100-mil-criancas-sem-o-nome-do-pai-so-neste-ano-sao-quase-500-por-dia.ghtml. Acesso em: 6 maio 2024.

20. Espera-se que os estudantes mencionem pessoas transgênero e o caso de que o nome pode causar constrangimento para a pessoa. Por exemplo, um nome não convencional e que pode gerar piadas e deboche. Em 2022, a Lei nº 14.382 foi aprovada, facilitando a mudança de nome por qualquer pessoa maior de 18 que procure por esse serviço, mediante pagamento de uma taxa. Para mais informações sobre esse assunto, acesse: https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2022/12/nova-lei-permite-troca-de-nome-direto-no-cartorio-sem-acao-judicial#:~:text=Em%20raz%C3%A3o%20da%20nova%20lei,direta%20com%20o%20sobrenome%20desejado (acesso em: 14 maio 2024).

19 Observe a certidão de nascimento a seguir, emitida pelo governo do Canadá. Agora, compare-a com a certidão de nascimento brasileira (sua ou de um conhecido). Quais são as diferenças e as semelhanças entre elas?

19. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes identifiquem que a certidão brasileira apresenta a hora de nascimento, o nome dos avós e informações a respeito de um possível irmão gêmeo; a certidão canadense, por outro lado, omite informações sobre os pais e informações sobre irmãos (se houver). Entre as semelhanças, estão o nome, o local e a data de nascimento, a data de emissão do documento, o número e a data do registro e informações administrativas, como assinaturas e identificações do governo.

BIRTH · NAISSANCE

Ontario

Birth Certificate
Certificat de naissance

Registrar General
Registraire général de l'état civil

Deputy Registrar General
Registraire générale adjointe

Name ZHANG, EMILY WEI
Nom

Date of Birth
Date de naissance MARCH 7, 1992

Sex
Sexe F

Birthplace
Lieu de naissance SAULT STE. MARIE

Date of Registration
Date d'enregistrement MARCH 20, 1992

Registration No.
No d'enregistrement 1992-05-365291

Issue Date
Date de issue JUN 30, 2014

Certificate No
No de certificat 14883092-001

MINISTÉRIO DA SAÚDE E CUIDADOS DE LONGO PRAZO DE ONTÁRIO/CCO 1.0/WIKIMEDIA FOUNDATION
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

20 Por quais motivos o nome estabelecido na certidão de nascimento pode ser alterado posteriormente? 20. Resposta indicada no Manual do Professor.

INFORMAÇÃO EXTRA

Você já ouviu falar da diferença entre nome civil ou de registro e nome social? O nome é importante tanto para ser reconhecido perante autoridades, ter sua documentação emitida adequadamente e ter acesso a direitos, quanto por uma questão pessoal relacionada ao sentimento de quem se é no mundo.

Nesse sentido, o nome de registro é aquele que os responsáveis dão aos bebês na certidão de nascimento. Porém, quando a pessoa não se identifica com esse nome, ela pode usufruir do direito ao nome social, como se identifica e é reconhecida perante a sociedade. Pessoas transgênero, aquelas que não se identificam com o gênero a que foram designadas, baseado em características biológicas, muitas vezes recebem um nome de registro, mas que não corresponde à sua identidade de gênero. Por isso, é um direito delas ter o nome social reconhecido e é lei o respeito a esse nome social (Decreto nº 8.727, de 2016). Além disso, elas podem solicitar, em cartório, a mudança do nome civil, para que este seja compatível ao nome social.

É importante lembrar que homofobia e transfobia, que correspondem a ofensas contra a dignidade das pessoas LGBTQIAPN+ e transgênero, são crimes enquadrados na Lei de Injúria Racial (14.532/2023). Faça parte do combate a esses crimes promovendo a defesa dos direitos humanos em busca de uma sociedade mais igualitária.

Para apresentar o conteúdo do boxe **Informação extra**, é importante ressaltar com toda a turma a necessidade de respeitar e contribuir de forma ativa para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos. Se possível, promova uma roda de conversa sobre o tema "nome social". Para que essa conversa seja mais aprofundada, você pode disponibilizar aos estudantes matérias de jornais sobre o assunto ou, ainda, pedir a eles que façam uma pesquisa sobre esse tema e, também, sobre crimes de homofobia e transfobia. Veja algumas indicações de leitura: https://www.geledes.org.br/stf-permite-reconhecer-ofensa-contra-lgbtqia-como-injuria-racial/; https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2023/08/22/supremo-determina-que-atos-de-homofobia-e-transfobia-sejam-punidos-como-injuria-racial.ghtml; https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Folders/cartilha_nome_social.pdf. Acesso em: 6 maio 2024.

To think about the words: Greetings and introductions

Os documentos de identificação são usados em diferentes ocasiões, como ao fazer o cadastro em uma recepção, ao tratar de questões formais em uma instituição bancária etc. Mas não precisamos mostrar nossos documentos para nos apresentarmos às pessoas. Fazemos isso por meio de saudações e apresentações.

1 Leia os diálogos e relacione-os às situações em que ocorreram.

a. Despedida entre amigos. 1. a) 4; 1. b) 2; 1. c) 1; 1. d) 3.

b. Recepcionista e hóspedes em um hotel.

c. Cumprimento entre dois colegas de trabalho.

d. Cumprimento entre três vizinhos na rua.

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

BUDIMIR JEVTIC/SHUTTERSTOCK

GALLO IMAGES ROOTS COLLECTION/GETTY IMAGES

ARIEL SKELLEY/BLEND IMAGES/GLOW IMAGES

CHBD/ISTOCK/GETTY IMAGES

To think about the words: Greetings and introductions

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Retome com os estudantes a questão da informalidade e da formalidade da fala, que varia de acordo com as situações sociais e as relações entre interlocutores. Desenhe no quadro duas colunas: uma para situações formais e outra para informais e, conforme forem retomando o assunto da aula anterior, registre e apresente os novos *linguistic prompts* referentes a cada situação social.

Encene diferentes situações com e entre os estudantes para contextualizar os vocabulários de *formal and informal greetings*; dessa maneira, podem-se trabalhar a pronúncia, o uso e o significado das expressões.

Formal
1. Mr./Miss/Mrs. Buchanan; Miss Silva
2. Good morning/ afternoon/ evening/day
3. How do you do?
4. How are you doing?
5. How are you?
6. Pleased to meet you.
Informal
1. Hi.
2. Hiya.
3. Hey (there)!
4. How's it going?
5. 'Sup? (What's up?)
6. How's things/ how's life?
7. Long time, no see.

1. No inglês, as sílabas podem ser de longa duração, fazendo com que nos demoremos mais ao pronunciá-las, ou de curta duração, sendo pronunciadas tão rapidamente que mal as compreendemos. Por isso, em língua inglesa falada, há variações e oscilações de ritmo, entonação e duração, assim como na língua portuguesa. Leve os estudantes a perceber a importância de ter em mente essas variações na produção oral, pois, sem elas, nossa fala ficaria mecânica e monótona.

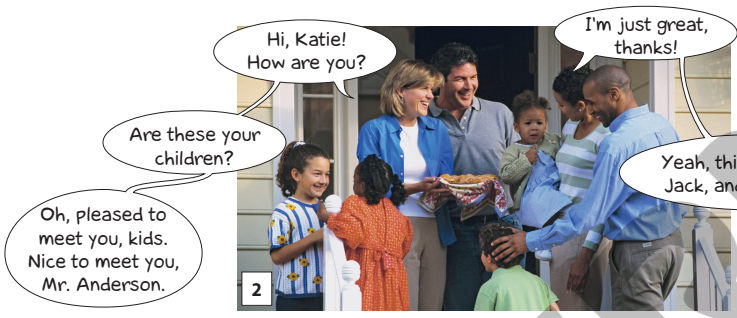
3. Antes de os estudantes realizarem a atividade 3, peça-lhes que considerem o nome completo do George e do Chris, respectivamente, George Buchanan e Christopher Thompson (anote os nomes no quadro). Depois, corrija os itens de a) a f) antes de os estudantes reescreverem o diálogo, para que tenham mais subsídios para tanto. No momento de reescrever o diálogo para a linguagem formal, faça-o no quadro, com a turma, usando os conteúdos escritos inicialmente. Deixe claro que pode haver diferentes variações para perguntar e responder como se está e cumprimentar; e que a forma de tratamento deve ser pelo sobrenome antecedido por Mr., Ms. ou Mrs.

5. Esta atividade contribui para a consolidação das diferenças entre a linguagem formal e a informal: informal [b), 1] e formal [a), c), 2, 3].

2 Leia os diálogos e considere as fotos. O que se deduz que está acontecendo nestas situações?

2. Em ambas as situações alguém está apresentando uma pessoa a outra(s).

RAWPIXEL/ISTOCK/GETTY IMAGES



ARIEL SKELLEY/DIGITALVISION/GETTY IMAGES

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

3 Leia os diálogos novamente e, no caderno, indique **true** ou **false** para as afirmações a seguir.

3. a) True; 3. b) False; 3. c) True; 3. d) False; 3. e) True; 3. f) False.

Dialogue 1

a. As saudações usadas são *hello* e *hi*.

b. Após a apresentação, Christopher diz *Pleased to meet you*.

c. Christopher diz que gostaria de ser chamado de Chris.

Dialogue 2

d. O encontro é no período da noite.

e. Os nomes dos filhos de Katie são Lily, Jack e Anna.

f. A amiga de Katie não está acompanhada por crianças.

4 Quais expressões utilizadas para saudação e apresentação você identifica no **diálogo 2**?

4. Saudação: *Hi*. Apresentação: *This is...*, *Nice to meet you*, *Pleased to meet you*.

5 Relacione as expressões que se aproximam por semelhança de significado.

5. a) 2; 5. b) 3; 5. c) 1.

a. How are you?	**1.** Thanks.
b. Nice to meet you.	**2.** How are you doing?
c. Thank you.	**3.** Pleased to meet you.

MODERNA

6 Observe as imagens e relacione-as com os cumprimentos. 6. a) 3; 6. b) 1; 6. c) 2.

GOODBOY PICTURE COMPANY/E+/GETTY IMAGES

JUSTIN PAGET/DIGITALVISION/GETTY IMAGES

SKYNESHER/E+/GETTY IMAGES

a. Good morning. **b.** Good afternoon. **c.** Good evening.

7 Elabore diálogos com um colega para as situações descritas abaixo.

a. Você chega ao trabalho no período da manhã e cumprimenta seu colega.

b. Você se despede de um amigo. Amanhã, você o verá novamente.

c. Você chega a um restaurante no período da noite e cumprimenta o garçom.

7. a) Resposta possível: A: Good morning. / B: Good morning.
7. b) Resposta possível: A: Bye. See you tomorrow. / B: See you.
7. c) Resposta possível: A: Good evening. / B: Good evening, sir.

The alphabet

Assim como a língua portuguesa, a língua inglesa é representada, na escrita, por um conjunto de letras que compõem o alfabeto desse idioma. Conhecer esse alfabeto é essencial para ler e escrever em língua inglesa.

FAIXA DE ÁUDIO Dialogue "What's your name?"

8 Ouça o diálogo e observe a ênfase que os falantes dão a algumas sílabas e palavras quando as pronunciam. Identifique esses sons mais fortes e longos e transcreva as palavras.

8. Sons mais fortes e longos: *What's*; *first*; *last*; *How*; *spell*. Sílabas mais fortes: *An* (em Annika); *Bar* (em Bartinik).

A: What's your first name?

B: My first name is Annika.

A: What's your last name?

B: Bartinik.

A: How do you spell your last name?

B: B-A-R-T-I-N-I-K.

9 Analise no quadro os símbolos usados tanto no sistema de escrita da língua inglesa como no da língua portuguesa. De que maneira o uso dessas letras se difere em cada língua?

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

FAIXA DE ÁUDIO The letters of the alphabet

9. Espera-se que os estudantes reconheçam que as regras de escrita e a pronúncia dessas letras são diferentes em cada idioma.

10 Ouça o nome de cada letra do alfabeto em inglês e repita cada um. Os nomes são iguais aos das letras em língua portuguesa? Explique.

10. Espera-se que os estudantes reconheçam que os nomes das letras do alfabeto em inglês são diferentes dos nomes dessas mesmas letras em língua portuguesa, ainda que algumas, como as letras *m* e *n*, tenham alguma similaridade na pronúncia.

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

6 e 7. Peça aos estudantes que façam as atividades como tarefa de casa e que tragam, por escrito, diálogos considerando os contextos indicados na atividade 7. Note que sua proposta de tarefa vai além da que está no livro didático, então considere as respostas contidas nele como o mínimo a ser usado dentro de um pequeno diálogo. Lembre-os de considerar as situações sociais e os interlocutores para usar a linguagem apropriada (formal ou informal). Esse conteúdo pode servir de avaliação diagnóstica. Forneça *feedbacks* aos estudantes, visando desenvolver a independência deles no uso da L2.

8. Antes de ouvir o áudio, peça aos estudantes que digam as letras do alfabeto em português e se atentem para o som de cada uma delas. Reproduza o áudio duas vezes e, em seguida, pergunte quais são, na opinião deles, as diferenças de sons mais marcantes entre as letras do alfabeto em inglês e em português. A fim de ampliar o conhecimento dos alunos, diga a eles que, em janeiro de 2009, quando os países de língua portuguesa assinaram o Novo Acordo Ortográfico, as letras **k**, **w** e **y** passaram a fazer parte também do alfabeto em português. Essas letras já eram usadas em termos estrangeiros e em nomes próprios, como Kátia, William e Yolanda, mas não faziam parte oficialmente do alfabeto da língua portuguesa.

Para finalizar esse tópico, desenvolva as habilidades auditiva e oral dos estudantes por meio da soletração. Peça a eles que se dividam em duplas e soletrem diferentes nomes.

Avaliação diagnóstica: semântica em contexto e entonação

Faça uma verificação sobre o entendimento dos estudantes sobre os significados do diálogo. Para isso, trabalhe as atividades 11 a 13. Complemente com uma revisão de vocabulário de *greetings*. Essa avaliação deve ajudá-lo a decidir a ordem de aplicação das atividades, considerando os pontos que os estudantes precisam aprimorar, rever e desenvolver. Apenas siga para as atividades 14 a 16 depois de terem consolidado os usos e as entonações do diálogo da atividade 10.

10. Em duplas, peça aos estudantes que encenem (isso inclui sinais paralinguísticos que podem variar desde gestos, linguagem corporal, pausas, velocidade da fala etc.) o diálogo da atividade. Acompanhe o trabalho deles para uma avaliação diagnóstica a fim de detectar dificuldades e dúvidas e, também, compreender a procedência de erros de uso (se se trata de memória de significados; de compreensão do uso; de pronúncia e entonação; de memória da ordem sintática). Dê *feedbacks* para os problemas detectados. Registre esse diagnóstico para acompanhar a evolução do potencial de cada estudante.

Leia o diálogo a seguir.

A: Good morning. What's your first name, please?
B: Good morning. I'm Aiden.
A: How do you spell your first name, please?
B: A-I-D-E-N.
A: Thanks. What's your last name?
B: Williams.
A: How do you spell your last name?
B: W-I-L-L-I-A-M-S.
A: Thank you.

TYLER OLSON/SHUTTERSTOCK

11 Identifique o nome e o sobrenome mencionados.
11. Aiden (nome) Williams (sobrenome).

12 Identifique a pergunta feita para que se soletre o nome.
12. How do you spell your first name, please?

13 Identifique a pergunta feita para que se soletre o sobrenome.
13. How do you spell your last name, please?

14 Leia o diálogo anterior novamente e reproduza-o com um colega, substituindo os nomes utilizados pelos seus. Depois, invertam os papéis.
14. Respostas pessoais.

15 Em inglês, pergunte a um colega o nome e o sobrenome dele. Peça a ele que os soletre também em inglês. Em seguida, escreva-os no caderno.
15. Respostas pessoais.

16 Leia o diálogo novamente com um colega, substituindo os nomes utilizados pelos sugeridos a seguir. Novamente, invertam os papéis após a primeira leitura.

a. Maria Medeiros
b. Maia Abhilasha
c. Abdul Emir
d. José Pinheiro

16. Espera-se que os estudantes identifiquem o nome e o sobrenome em cada item e soletrem as letras corretamente em inglês.

Você vai ouvir a seguir o áudio de uma conversa entre duas pessoas. Elas estão em uma entrevista de emprego e estão se apresentando uma à outra.

FAIXA DE ÁUDIO Interview introductions

17 Qual é o *first name* dessas pessoas?
17. a) Peter; 17. b) Carolina.

a. Interviewer
b. Candidate

18 Qual é o *last name* dessas pessoas?
18. a) Clark; 18. b) Pereira.

a. Interviewer
b. Candidate

19 Qual foi a pergunta feita para saber o primeiro nome da candidata?
19. *What's your first name, please?*

20 Que saudação foi usada para a situação representada?
20. *Good morning.*

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

Semântica em contexto

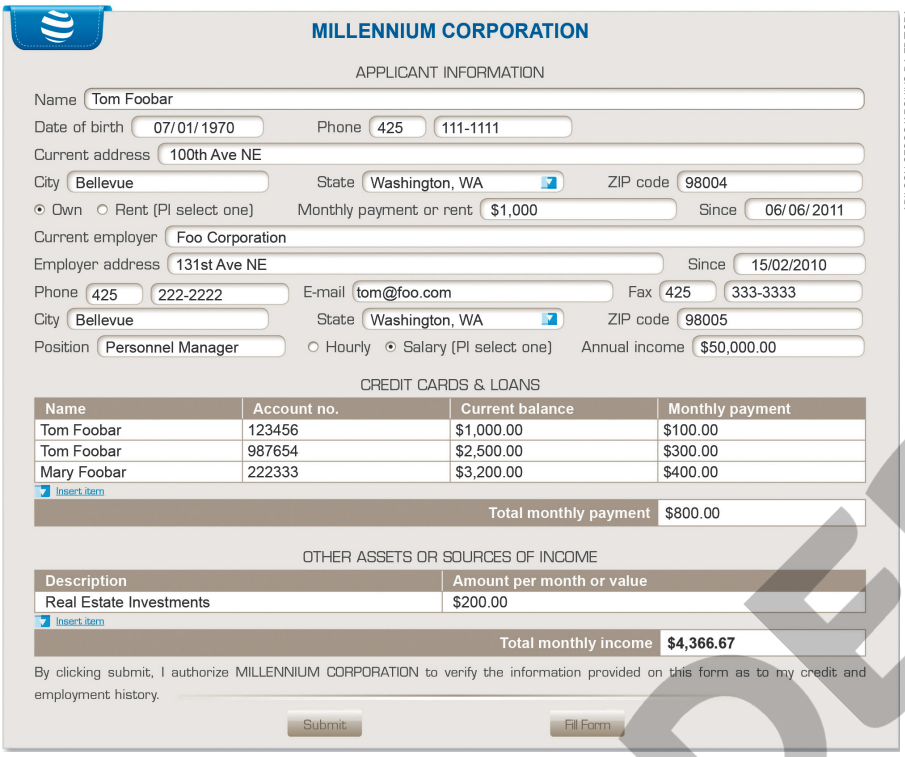
11 a 13. O foco do trabalho deve ser verificar a compreensão semântica e o uso do vocabulário que vem sendo trabalhado na seção. As atividades também servirão de preparação para a prática desenvolvida na atividade 10. Considere, portanto, que, no que consiste a aquisição de língua, deve-se focar em uma abordagem que preza a independência dos estudantes no uso da língua inglesa; e que o processo de aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação interage e ancora-se de forma não literal e não arbitrária aos subsunçores existentes na estrutura cognitiva de cada estudante (AUSUBEL, 1980).

14 a 16. Faça uma breve revisão da pronúncia do alfabeto em inglês e modele seu uso soletrando alguns nomes no quadro. Em seguida, peça que troquem as duplas em que estavam trabalhando na atividade.

17 a 20. Antes de iniciar as atividades, relembre-os da importância da entonação para compreender e fazer-se compreender. Promova exemplos que aproximem o conceito de musicalidade das línguas à sua compreensão e, para isso, parta do conhecimento prévio dos estudantes, ou seja, usando a língua portuguesa.

To read and comprehend: Application forms

Os documentos de identificação, assim como outras informações pessoais, podem ser usados em diferentes ocasiões. O texto a seguir é um formulário bancário. Leia-o e responda às questões correspondentes.



MILLENNIUM CORPORATION

APPLICANT INFORMATION

Name: Tom Foobar
Date of birth: 07/01/1970 Phone: 425 111-1111
Current address: 100th Ave NE
City: Bellevue State: Washington, WA ZIP code: 98004
(•) Own ( ) Rent (Pl select one) Monthly payment or rent: $1,000 Since: 06/06/2011
Current employer: Foo Corporation
Employer address: 131st Ave NE Since: 15/02/2010
Phone: 425 222-2222 E-mail: tom@foo.com Fax: 425 333-3333
City: Bellevue State: Washington, WA ZIP code: 98005
Position: Personnel Manager ( ) Hourly (•) Salary (Pl select one) Annual income: $50,000.00

CREDIT CARDS & LOANS

Name	Account no.	Current balance	Monthly payment
Tom Foobar	123456	$1,000.00	$100.00
Tom Foobar	987654	$2,500.00	$300.00
Mary Foobar	222333	$3,200.00	$400.00

Insert item

Total monthly payment $800.00

OTHER ASSETS OR SOURCES OF INCOME

Description	Amount per month or value
Real Estate Investments	$200.00

Insert item

Total monthly income $4,366.67

By clicking submit, I authorize MILLENNIUM CORPORATION to verify the information provided on this form as to my credit and employment history.

Submit Fill Form

ADILSON SECCO/ARQUIVO DA EDITORA

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

1. Respostas pessoais.

1 Você já se deparou com um texto parecido com esse em seu dia a dia? Se sim, em qual(is) situação(ões)?

2. Espera-se que os estudantes respondam que informações pessoais são usadas em formulários para a identificação do cliente, paciente, funcionário etc.

2 Por que as informações pessoais são relevantes em textos como esse?

3 Observe a organização do formulário e identifique as características presentes nesse texto.

3. b) e c).

a. Está organizado em parágrafos e frases.

b. Está organizado em tópicos/campos de informação.

c. Apresenta todas as informações preenchidas.

d. Apresenta informações incompletas para serem preenchidas.

4 Que palavras no formulário são cognatas, ou seja, parecidas com o português?

4. Respostas possíveis: *name*, *date*, *state*, *annual*.

To read and comprehend: Application forms

Conceitos entre gêneros textuais: na língua inglesa e na portuguesa

Desde o início, procure tratar os nomes dos gêneros textuais em inglês, porque, muitas vezes, os conceitos dos gêneros textuais entre as línguas inglesa e portuguesa não correspondem.

Warm-up

Comece a aula conversando sobre as diferentes finalidades desse gênero. Faça perguntas como: "Vocês já tiveram que preencher um *application form*? Qual era a situação? Que informações vocês forneceram?".

Estratégias de leitura

Referências:

British Council. **Skimming**. Disponível em: https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowing-subject/q-s/skimming. Acesso em: 7 maio 2024.

British Council. **Scanning**. Disponível em: https://www.teachingenglish.org.uk/professional-development/teachers/knowing-subject/q-s/scanning. Acesso em: 7 maio 2024.

Pre-reading

Esclareça que o primeiro passo ao lidar com um texto é identificar seu gênero por meio de informações explícitas, para poder levantar hipóteses sobre sua temática e sua finalidade.

Reading

Esclareça que, no processo de compreensão textual, devemos partir do menor para o maior, ou seja, primeiramente reconhecemos termos que conhecemos, os dedutíveis por serem cognatos; em seguida, buscamos em dicionários os significados que não conhecemos; por fim, organizarmos as informações como um todo.

1. Após ler o parágrafo inicial com os estudantes, peça que deem uma olhada geral no texto (*scanning*) e digam qual é o nome da instituição bancária (Millennium Corporation).

Por último, peça que releiam o *application form* sozinhos, a fim de uma compreensão global e detalhada do texto para responder à atividade 2.

Características do gênero textual

Distribua outros modelos de *application form* e peça aos estudantes que comparem todos os modelos a fim de perceberem que, em geral, esse gênero apresenta as seguintes características: a) solicitação de informações, b) linguagem simples e objetiva, c) presença de siglas e abreviações nos itens que solicitam as informações, d) espaços para preenchimento. Escreva essas características no quadro.

Em seguida, trabalhe os meios de veiculação desse gênero textual, que podem ser impressos ou *on-line*. Conduza o diálogo de forma que associem a veiculação do texto a seu propósito e interlocutores. Para isso, use os *forms* que distribuiu e amplie pedindo outros exemplos.

Post-reading

5. Ao final das quatro primeiras atividades, amplie a ideia da finalidade do texto (*form*) debatendo sobre o porquê de uma instituição bancária precisar dessas informações de um cliente e vincule isso aos itens a) e b).

Depois, especule com os estudantes sobre a **veiculação** do *application form* e peça que respondam ao item d).

Forms

Antes de continuar as atividades, trabalhe com os estudantes para que interpretem alguns significados, considerando o contexto em que estão sendo usados, com o objetivo de ampliar o repertório vocabular. Então, escreva no quadro: *Application form* e *Form,* para trabalhar a ideia de adjetivação que a palavra *application* tem sobre a palavra *form*. Depois, baseando-se nos levantamentos anteriores feitos no início da aula sobre os **tipos de formulários** que podem existir, dependendo de sua **finalidade**, trabalhe outros termos para adjetivar a palavra *form*. Por fim, leia com a turma o boxe sobre *forms*.

6-9. Peça aos estudantes que se organizem em duplas para fazer as atividades. Esclareça que eles devem encontrar no texto informações específicas e que esse é o momento para isso, uma vez que foram realizando a compreensão de texto por fases, da menor parte para a maior, como foi explicado anteriormente. Lembre-se de que as atividades devem vir em um crescente, com o objetivo de criar a independência dos estudantes quanto ao uso da língua.

Forms

5. a) Para pessoas interessadas em algum serviço oferecido pela instituição, como empréstimos, créditos, transações etc.
5. b) Solicitar informações pessoais e financeiras de uma pessoa por meio de perguntas específicas.
5. c) A linguagem usada visa a uma compreensão rápida.
5. d) Na internet, pois há elementos típicos que caracterizam textos de internet, como a seta de seleção e as teclas *Submit* e *Fill Form*.

5 Leia o formulário novamente e responda às perguntas.

a. Para quem esse formulário foi produzido?

b. Qual é o objetivo da empresa com esse texto?

c. A linguagem usada visa a uma compreensão rápida ou a interpretações complexas?

d. Em que lugar esse texto poderia ter sido veiculado? Justifique sua resposta.

O texto é caracterizado como **formulário**, ***form*** em inglês, um gênero textual para coleta de dados e de grande importância para a sistematização de informações. Formulários são instrumentos facilitadores de pesquisas e documentação de dados de clientes, pacientes, funcionários, alunos etc., além de comporem um conjunto de técnicas cujo objetivo é otimizar o funcionamento de instituições.

6. a) Tom Foobar; 6. b) *100th Ave NE, Bellevue, Washington*; 6. c) (425) 111-1111; 6. d) 98004.

6 Em dupla, respondam a estas perguntas com base no formulário lido.

a. What's the client's name?

b. What's his address?

c. What's his phone number?

d. What's his ZIP code?

7 Releia atentamente o formulário e responda utilizando ***yes, it is*** ou ***no, it isn't*** em cada caso.

7. a) *Yes, it is.*; 7. b) *No, it isn't.*; 7. c) *Yes, it is.*; 7. d) *No, it isn't.*

a. É possível saber quando o cliente nasceu?

b. É possível saber onde o cliente nasceu?

c. É possível saber onde o cliente mora?

d. É possível saber o *ID card* do cliente?

8 Faça a correspondência entre os tipos de informação.

8. a) 4; 8. b) 2; 8. c) 3; 8. d) 5; 8. e) 1.

a. Surname	**1.** 131st Ave NE
b. City	**2.** Bellevue
c. Employer	**3.** Foo Corporation
d. Name	**4.** Foobar
e. Employer address	**5.** Tom

9 Analise o formulário novamente e responda às perguntas a seguir.

a. Que informações estão presentes no item *applicant information*?

b. Que outras informações pessoais poderiam ser pedidas no formulário?

c. Você já preencheu algum formulário? Se sim, para quê?

d. Ainda que não tenha preenchido nenhum formulário, onde normalmente as pessoas são solicitadas a preencher formulários?

9. a) Espera-se que os estudantes respondam: nome, data de nascimento, informações sobre endereço residencial, telefone, local de trabalho, endereço de trabalho, tempo de trabalho na empresa, cargo, salário, telefone, fax e *e-mail* corporativo, renda pessoal.
9. b) Espera-se que os estudantes respondam: número de documentos de identificação, filiação etc.
9. c) Respostas pessoais.
9. d) Espera que os estudantes mencionem como exemplo consultório médico, laboratório de exames, escola (desde Educação Básica até cursos livres de idiomas), para vagas de emprego (tanto para se candidatar como no processo de admissão) etc.

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

MODERNA

10 Escolha a informação correta que corresponda a cada item.

15 March 1975	Goiânia, Goiás	**Carpenter**
Brazilian	**Youth and Adult Education**	fran_cisco@hotspot.com
	Francisco Pacheco Silva	

a. Name
b. Surname
c. Date of birth
d. Place of Birth
e. Nationality
f. Occupation
g. Course
h. E-mail

10. a) Francisco;
10. b) Pacheco Silva;
10. c) 15 March 1975;
10. d) Goiânia, Goiás;
10. e) Brazilian;
10. f) Carpenter;
10. g) Youth and Adult Education;
10. h) fran_cisco@hotspot.com

As principais características de um formulário são: caráter informativo e de sistematização de informação, campos com itens (informações) e espaços em branco para respostas, identificação da marca ou logomarca da empresa e/ou setor ao qual o formulário pertence, título, código de cadastro. Os formulários podem ser planos, contínuos e eletrônicos.

Youth and Adult Education: Ensino de Jovens e Adultos (EJA).
carpenter: carpinteiro(a).
cleaner: faxineiro(a).
married: casado(a).
library: biblioteca.

Leia a apresentação a seguir.

My name is Mariana Costa. I am 35 years old, and I come from Itaperuçu, Paraná. I am a **cleaner**. I am **married** to João Silva Costa. We live at 239 Vergueiro Avenue, São Bernardo do Campo. Our ZIP code is 14815639. Our phone number is 1133433061. I also have a cellphone; its number is 11995691022. I am studying at Youth and Adult Education at Doctor Baeta Neves School. Today, I am joining the **library**.

11 Reproduza o formulário a seguir no caderno e o preencha com as informações do texto anterior.

11. a) Mrs.; 11. b) Costa; 11. c) Mariana; 11. d) 239 Vergueiro Avenue; 11. e) São Bernardo do Campo; 11. f) 14815-639; 11. g) 35 years old;

DOCTOR BAETA NEVES SCHOOL LIBRARY FORM

a. Mr./Mrs./Ms. (◆)
b. Surname: ◆
c. First name: ◆
d. Address: ◆
e. City: ◆
f. ZIP code: ◆
g. Age: ◆
h. Course: ◆
i. Home phone: ◆
j. Cellphone: ◆
k. Occupation: ◆

11. h) Youth and Adult Education; 11. i) 11 3343 3061; 11. j) 11 99569 1022; 11. k) Cleaner.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Usando dicionários e tradutores *on-line*

Decida qual é o melhor momento para abordar o aprendizado do uso de dicionários e tradutores *on-line*. Primeiramente, explique a diferença entre eles. Depois, ensine-os a pesquisar no navegador (palavras-chave: dicionário inglês-português, dicionário bilíngue, tradutor inglês-português, tradutor português-inglês etc.).

Seguem algumas referências:

Dicionários bilíngues:

• **Cambridge Dictionary**. Disponível em: https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/. Acesso em: 7 maio 2024.

• **Michaelis Dictionary**. Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/moderno-ingles/. Acesso em: 7 maio 2024.

Tradutores:

• **Cambridge Tradutor**. Disponível em: https://dictionary.cambridge.org/pt/translate/. Acesso em: 7 maio 2024.

• **Google Tradutor**. Disponível em: https://translate.google.com.br/. Acesso em: 7 maio 2024.

Se julgar necessário, mostre aos estudantes como navegar pelo dicionário *on-line*, incluindo como pesquisar uma palavra pela barra de pesquisa do dicionário, trocar a língua de chegada (português-inglês e inglês-português), acessar as pronúncias americanas (US) e britânicas (UK) por meio do ícone de som, verificar a classe de palavra e entender como se usa com as frases de exemplo.

Ajude-os a interpretar as informações encontradas e a entender como aplicar essas informações em diferentes contextos. Encoraje-os a explorar o dicionário *on-line* por conta própria, dando-lhes tempo para praticar e se familiarizar com a interface e os recursos disponíveis, a fim de desenvolver independência no uso de L2.

11. Antes que os estudantes façam a atividade, coloque no quadro as diferenças entre o registro formal e o informal, a fim de relembrá-las. Contextualize a formalidade de um formulário por meio de suas características e finalidade.

MODERNA

To think about the language: Personal pronouns, possessive adjectives and verb *to be*

Warm-up

Paulo Freire propõe uma educação dialógica, isto é, fundamentada no diálogo, para que os educandos se desenvolvam de maneira crítica, ativa e reflexiva durante o processo de aprendizagem, pois é com base no que já se sabe que se constroem e se ancoram novos conhecimentos para um aprendizado significativo (AUSUBEL, 1963). Tendo isso em mente, traga à tona os conhecimentos dos estudantes sobre sujeito e pronomes pessoais do caso reto oriundos da língua portuguesa. O objetivo é traçar um paralelo com o inglês sem se utilizar de tradução, mas dos usos em contexto de forma indutiva.

Feito o *warm-up*, trabalhe as atividades 1 a 3 para traçar esse paralelo de usos entre o português e o inglês.

Personal pronouns

Depois de trabalhar os conceitos de pronomes por meio do paralelo traçado entre as línguas em contexto, leia o parágrafo explicativo interligando-o ao conceito de sujeito da frase trazido no início da aula e, depois, trabalhe os exemplos e a tabela da página.

Em seguida, incentive-os a construir frases. Para tanto, escreva no quadro os pronomes em inglês e a estrutura: SUJEITO + VERBO + COMPLEMENTO.

Permaneça no raciocínio linguístico oferecido nas frases em que se deve colocar alguém (**sujeito da oração**) para ser substituído pelo seu pronome correspondente em termos de número e pessoa. Escreva no quadro a regra gramatical de que a primeira pessoa do pronome pessoal (*I*) é sempre escrita com letra maiúscula, independentemente da posição que ocupa na frase, e modele a regra oferecendo exemplos.

Depois, divida a turma em duplas e peça que construam mais frases.

Avaliação diagnóstica

Ao corrigir as frases das duplas, avalie a ordem sintática e o uso adequado dos pronomes como sujeitos e em termos de número e pessoa.

Utilize essa avaliação geral dos estudantes para definir quais pontos deve rever com eles e como será o prosseguimento da aula.

To think about the language: Personal pronouns, possessive adjectives and verb *to be*

Para não repetirmos o nome das pessoas todas as vezes em que falamos e escrevemos sobre elas, usamos o recurso textual chamado pronome pessoal: eu, tu, você, ele/ela, nós, vós, eles/elas.

Releia o trecho a seguir.

Not only does cultural identity make us aware of who **we are**, but it also defines what **we** stand for in comparison to others.

PAYNE, Whitney. Cultural Identity. *In*: **Human Behavior and the Social Environment II**. Arkansas: University of Arkansas Libraries, 2020. p. 91.

1 Você consegue identificar a que cada uma das palavras a seguir se refere no texto? 1. a) 1. 1. b) 2.

a. we
b. are

1. pessoa
2. ação ou estado

2 A que a palavra *we* se refere? 2. b)

a. Cultural identity.
b. People.

3 O que a palavra *are* expressa? 3. b)

a. Uma ação.
b. Dá sentido de existência.

Personal pronouns and possessive adjectives

Há vários tipos de pronomes. O **pronome pessoal** é o elemento que indica quem pratica ou sofre a ação de um verbo em uma oração. Costuma ser usado para substituir substantivos próprios ou comuns. Observe os exemplos seguintes.

- **Carlos** is Brazilian. **He** is Brazilian.
- **The dog** is big. **It** is a Rottweiler.
- **Bob**, **John** and **I** love sports. **We** play soccer a lot.

Personal pronoun	Pronome pessoal
I	eu
you	você
he	ele
she	ela
it	ele/ela (coisa e animal)
we	nós
you	vocês
they	eles/elas

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

MODERNA

Já os **adjetivos possessivos** têm a função de indicar a quem ou a que pertence algo. Não podem ser usados isoladamente; devem ser sucedidos por um substantivo. Observe.

- **Jane** has an apartment. This is **her** apartment.
- **Marc** lives in that house. That is **his** house.
- This dog lives with **Tom** and **Bob**. This is **their** dog.

Personal pronoun	Possessive adjective
I	my
you	your
he	his
she	her
it	its
we	our
you	your
they	their

4 Complete estas frases com pronomes pessoais e adjetivos possessivos do quadro a seguir.

her	it	my	they	you

a. Good morning, Brian. How are ◆?
b. This is ◆ house.
c. Esther loves ◆ friends.
d. Paulo e Maria live here now, but ◆ are from Pato Branco.
e. Miguel has a new car and ◆ is automatic.

4. a) you/they; 4. b) my/her; 4. c) her/my; 4. d) they; 4. e) it.

5 Leia algumas falas de uma pessoa descrevendo suas fotos e complete com os pronomes pessoais adequados.

a. This is Maria. ◆ is my English teacher.
b. This is Carlos and Daniela. ◆ are married.
c. This man in blue is Michael. ◆ is from the USA.
d. Oh, take a look at my dog, Bob. ◆ is so cute!

5. a) She; 5. b) They; 5. c) He; 5. d) It.

AVAVA/SHUTTERSTOCK

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

Possessive adjectives

Retome os pronomes pessoais no quadro, antes de ler as explicações sobre pronomes possessivos no livro didático. Certifique-se de que está claro que eles têm a função de **sujeito** na frase.

Em seguida, leia as explicações sobre os possessivos e trace um paralelo com a língua portuguesa para que haja uma aprendizagem significativa (AUSUBEL, 1963).

Depois, apresente os exemplos do livro didático focando na relação entre **o sujeito que possui** e **o objeto (algo) que é possuído** para estabelecer a relação entre eles em termos de número e pessoa.

Em seguida, incentive os estudantes a construir frases, partindo desses pressupostos (possuidor ↔ possuído) em determinado contexto.

Antes de fazer as atividades 4 e 5, divida a turma em duplas e peça que escrevam mais frases.

Avaliação diagnóstica

Ao corrigir as frases das duplas, avalie a ordem sintática e o uso adequado dos pronomes possessivos, considerando as relações entre possuidor ↔ possuído e a questão de número e pessoa.

Utilize a avaliação dos estudantes para definir quais pontos devem ser revistos com eles e como será o prosseguimento da aula. Nesse momento, é possível identificar dificuldades e dúvidas, assim como compreender a procedência do erro (se se trata de memória de significados, de compreensão do uso ou de memória da ordem sintática).

4-5. Trabalhe a entonação das frases: *statements* e *Wh-/How questions* (*rising-falling*). Retome o conceito de melodia da língua e palavras-chave (palavras e sílabas tônicas).

MODERNA

Verb *to be*

A tabela abaixo mostra as formas que o verbo ***to be*** assume para cada pronome pessoal e suas respectivas contrações.

Personal pronouns	Verb *to be*	Contractions
I	am	I'm
you	are	you're
he	is	he's
she	is	she's
it	is	it's
we	are	we're
you	are	you're
they	are	they're

6. a) am; 6. b) am; 6. c) am; 6. d) is; 6. e) is; 6. f) are; 6. g) are.

6 Leia as frases retiradas de uma apresentação e complete as informações com a forma conjugada correta do verbo *to be*.

a. My name is Tenório Souza Vieira. I ◆ 55 years old.
b. I ◆ a **farmer**.
c. I ◆ married to Amélia Souza Vieira.
d. She ◆ 50 years old.
e. She ◆ a **housewife**.
f. We ◆ from Itaubal, Amapá.
g. We ◆ here to visit our family.

farmer: fazendeiro
housewife: dona de casa.

7. a) is; 7. b) is; 7. c) is; 7. d) is; 7. e) is; 7. f) are; 7. g) are.

7 Copie as frases a seguir no caderno, sobre a apresentação da atividade anterior, e complete-as usando a forma correta do verbo *to be*.

a. Tenório's surname ◆ Vieira.
b. He ◆ a farmer.
c. He ◆ married.
d. Amélia ◆ Tenório's wife.
e. She ◆ a housewife.
f. They ◆ from Itaubal.
g. They ◆ visiting their family.

8. Resposta pessoal.

8 Escolha um familiar, amigo e/ou pessoa famosa e escreva uma frase em inglês a respeito dela. Consulte um dicionário ou peça ajuda ao professor, se necessário.

9 Agora, escreva um pequeno parágrafo em inglês sobre essa pessoa, semelhante à apresentação da atividade 6, informando nome, idade, profissão, origem, estado civil, onde vive etc. Se necessário, consulte um dicionário ou peça ajuda ao professor.

9. Resposta pessoal.

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

MODERNA

Verb *to be*

De forma a ativar os conhecimentos prévios dos estudantes, relembre-os dos três tipos de verbos que podem existir: transitivos, intransitivos e de ligação. Este último expressa um estado, ligando o sujeito ao predicado (um estado), no caso da língua inglesa, o verbo *to be*.

Então, pergunte a eles: "Quais são os verbos de ligação que expressam estado na língua portuguesa?" (Resposta: Ser, estar, ficar, permanecer, tornar-se, andar, parecer, virar, continuar, viver). Nesse momento, foque apenas em **ser** e **estar,** porque corresponde ao verbo ***to be***.

Escreva no quadro:

Eu **sou** feliz.

[*O verbo "sou" liga o sujeito "eu" a um estado/predicado, no caso, o de ser "feliz".*]

Eu **estou** feliz.

[*O verbo "estou" liga o sujeito "eu" a um estado/predicado, no caso, o de estar "feliz".*]

I am happy.

[*O verbo "am" liga o sujeito "I" a um estado/predicado, no caso, o emocional "happy".*]

Conduza à conclusão de que "ser" é um estado permanente, inerente ao indivíduo, e "estar" expressa um estágio do indivíduo, algo momentâneo. Forneça mais exemplos para demonstrar essa diferença da efemeridade de "estar", por exemplo: Eu **estou** animado/cansado/doente *versus* eu **sou**.

Conclua dizendo que, na língua inglesa, o verbo *to be*, no caso do exemplo "*am*", possui os dois significados, mas somos capazes de distinguir quando é um e quando é outro por meio do contexto.

Sugestão de vídeo sobre esse assunto:

Descomplicando de vez o verbo *TO BE*. Publicado pelo canal **Teacher Lilian Bittencourt**. Disponível em: https://youtu.be/pmAUJPsG6Sk?feature=shared. Acesso em: 7 maio 2024.

8 e 9. Você pode deixar essas atividades para serem feitas como tarefa de casa e, em uma folha à parte, os estudantes devem lhe entregar as produções escritas, onde você avaliará: estrutura sintática do afirmativo, uso adequado dos pronomes pessoais como sujeitos e em termos de número e pessoa, uso adequado dos pronomes possessivos quanto a número e pessoa.

To put into practice: Application forms

Como visto anteriormente, o formulário é um instrumento para coleta de dados usado para criar cadastros em diferentes instituições. Nesta seção, você e os colegas vão criar um formulário para os integrantes da turma a fim de facilitar a formação de grupos de estudo e para trabalhos coletivos.

Planning

1. Respostas pessoais.

1 Quais informações você considera essenciais em um cadastro? Por quê?

2 Forme dupla com um colega e, juntos, pensem em um formulário de cadastro para os membros da turma com base no objetivo proposto. Considerem as opções indicadas no quadro a seguir e respondam: Quais informações são essenciais para compor esse formulário? Se for necessário, usem um dicionário para esclarecer dúvidas de vocabulário.

2. Resposta pessoal.

Name	Surname	Date of birth	Place of birth
Parental affiliation/Guardian		Birth certificate number	
Time of birth	ID number	Personal Public Service number	
Address	Phone/Cellphone number	Country/Nationality	
E-mail	Income	ZIP code	Occupation
Marital status	Number of dependents	Education level	
Employment status	Emergency contact	Address	Other(s)

3 Pensem no *layout* do formulário. Que elementos precisam estar presentes?

4 O formulário pode ser digital ou impresso em uma folha de papel. Discuta com sua dupla qual seria o melhor formato, tendo em vista a finalidade e o público ao qual se dirige. Justifiquem sua escolha. 4. Resposta pessoal.

Writing and reviewing

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes indiquem que é preciso que exista o logo da escola e seu endereço, as informações e espaços para resposta etc.

5. Resposta pessoal.

5 Agora é a hora de criar o formulário em inglês com as informações e os elementos indicados por vocês, no suporte que melhor se adequa ao seu contexto.

6 Com o formulário pronto, é hora de revisá-lo. Troquem seu formulário com o de outra dupla de colegas e avaliem o texto um do outro. Indiquem informações e elementos que podem estar faltando ou sugiram ajustes de *layout*. Lembrem-se de justificar seus apontamentos. 6. Resposta pessoal.

7 Façam os ajustes necessários e elaborem a versão final do formulário.

7. Resposta pessoal.

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

MODERNA

To put into practice: Application forms

Warm-up

Revise as características do gênero textual *form* escrevendo-as no quadro: a) solicitação de informações, b) linguagem simples e objetiva, c) presença de siglas e abreviações nos itens que solicitam as informações, d) espaços para preenchimento. Depois, relembre os meios de veiculação desse gênero textual, que podem ser impressos ou *on-line*, dependendo de seu propósito e de seus interlocutores.

Planning

1. Espera-se que os estudantes indiquem: nome completo, data de nascimento, documento de identificação, local de residência, forma de contato. Como justificativa, espera-se que os estudantes compreendam que essas são as informações pessoais mínimas para se ter registrado sobre uma pessoa de maneira a atestar sua identidade e proporcionar uma forma de contatá-la.

3. Explique o que é *layout*, mas antes diga que se trata de uma palavra da língua inglesa que já foi absorvida pela língua portuguesa e dicionarizada, e sua escrita reflete sua pronúncia: leiaute. Peça-lhes que procurem em algum dicionário de língua portuguesa, essa também pode ser uma maneira de saber o que significa leiaute.

4. Espera-se que os estudantes façam uma escolha que seja adequada à realidade em que vivem, escolhendo o impresso, em caso de pouco ou difícil acesso à internet e à tecnologia, ou o digital, caso o acesso seja mais simples.

Writing and reviewing

6 e 7. Considere a possibilidade de criar com a turma os parâmetros do que um formulário deve conter. Essa é uma forma de revisar as características do gênero e auxiliá-los em uma escrita mais direcionada, além de proporcionar embasamento para a correção e a sugestão na produção dos colegas de turma.

Sharing

8 Após a elaboração da versão final, discutam com os demais colegas a quem poderia interessar um formulário de cadastro de membros da turma, de que formas esse formulário poderia ser usado para beneficiar a formação de grupos de estudo, de que forma a escolha do suporte influenciaria no alcance do texto etc.

Self-evaluation

8. Respostas pessoais. Espera-se que a turma considere que, em posse de um formulário de cadastro de estudantes, é possível a formação de grupos de estudo ou para trabalhos coletivos de pessoas com mesmos gostos ou que residam em regiões próximas.

9 Após a finalização do *form*, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de escrita, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* a seguir para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe. 9. Respostas pessoais.

1. Cumpri todas as etapas do planejamento do formulário.
2. Escrevi o formulário usando todas as informações da etapa de planejamento.
3. Avaliei cuidadosamente o formulário de um colega e dei sugestões para a melhoria de seu texto.
4. Escrevi uma versão final do formulário com base nas sugestões do meu colega.
5. Dei sugestões e ouvi atentamente as contribuições feitas durante as discussões propostas na etapa *Sharing*.
6. Tentei usar o inglês o máximo que eu pude durante todo o processo.
7. Sinto-me capaz de preencher um formulário simples em inglês, sem a ajuda do professor.

To put into practice: Talking about myself

Nesta unidade, as informações pessoais foram um dos temas estudados, assim como formas de cumprimentar e se apresentar. Que tal praticar um pouco esses conhecimentos com uma atividade oral?

Forme dupla com um colega e respondam, um ao outro, as questões a seguir.

Planning

1. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes mencionem apenas o primeiro nome, uma vez que, em um primeiro contato, é a informação crucial para a interação.

1 Quais informações pessoais você considera importantes trocar com alguém que acabamos de conhecer? Por quê?

2 Sobre os seus documentos de identificação, você considera adequado compartilhá-los com as pessoas em geral, ou apenas em contextos formais? Por quê?

2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes respondam que o compartilhamento de informações sobre documentos e outros dados pessoais deve ocorrer apenas em contextos formais e que não se deve compartilhá-los com todos por questões de segurança.

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

MODERNA

Self-evaluation

Avaliação diagnóstica: autoavaliação, processo de pesquisa e produção escrita.

Utilize as atividades 8 e 9 para fazer registros, considerando a referência a seguir.

Referência sobre autoavaliação como metodologia ativa:

PEIXOTO, Lauro Leoncio Wagner; SOUZA, Claudio Márcio; BARBOSA, Gustavo Coqui. Autoavaliação como metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem e o papel do docente e dos discentes nesse processo. **Simpósio**, [*s. l.*], n. 6, fev. 2018. Disponível em: http://revista.ugb.edu.br/ojs302/index.php/simposio/article/view/757. Acesso em: 24 abr. 2024.

O texto menciona que a avaliação precisa ser adequada ao processo de ensino-aprendizagem, considerando não só o resultado obtido naquele momento, mas também tudo o que ocorreu durante a sua busca. Ela não deve estar atrelada apenas às notas ou aos conteúdos trabalhados, mas também aos comportamentos e aos procedimentos de estudo. Nesse sentido, um instrumento de avaliação que traz uma perspectiva de inovação é a autoavaliação, que muda o foco do professor como avaliador, direcionando-o para o estudante, que será mais ativo no seu processo de formação.

To put into practice: Talking about myself

Planning

Warm-up

Utilize as atividades 1 e 2 para fazer uma revisão dos conceitos de linguagem formal e informal, de cumprimentos e despedidas e do verbo *to be*, *personal pronouns* e *possessive pronouns*.

Oriente os estudantes a buscar no capítulo exemplos de textos em que há breves apresentações pessoais para que possam usar de exemplo. Instigue-os a se familiarizar e usar o dicionário bilíngue para auxiliar com os vocábulos desconhecidos. Promova um momento de correção individual dos textos, para que os estudantes possam ter a oportunidade de compreender os aspectos que podem aprimorar.

Organizing

3 a 6. Respostas pessoais.

3 Pensando na sua história de vida até o momento, escreva um pequeno parágrafo se apresentando aos colegas de turma. Para esta atividade, recorra a tudo o que aprendeu neste capítulo e às suas anotações no caderno. Lembre-se de que você pode utilizar o dicionário se não conhecer palavras que queira usar.

BEARFOTOS/SHUTTERSTOCK

4 Troque seu parágrafo com o de um colega e avaliem o texto um do outro. Indique informações e elementos que podem estar faltando ou sugira ajustes. Lembre-se de justificar seus apontamentos.

5 Faça os ajustes necessários e elabore a versão final do parágrafo.

Speaking

6 Para finalizar, organize com os colegas uma roda de conversa para que possam se apresentar uns aos outros usando o parágrafo que escreveram em inglês. Para realizar esta atividade, lembre-se de seguir as instruções a seguir.

1. Usar o máximo de inglês possível durante a apresentação.
2. Falar de forma clara e preferencialmente tranquila para que o colega consiga compreender.
3. Caso tenha dificuldade de entender o que o colega disse, peça que repita usando a língua inglesa dizendo: "*Can you repeat that, please*?".
4. Sempre que julgar necessário, solicite o apoio do professor para tirar dúvidas de vocabulário, pronúncia ou compreensão.
5. Lembre-se de que todos estão aprendendo. Errar e ter dúvidas fazem parte do processo de todos.
6. Procure estabelecer uma escuta ativa e atenta em relação aos colegas de turma. Dessa forma, vocês podem formar um grupo de apoio mútuo nessa jornada de aprendizagem de língua inglesa.

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

3. Durante a revisão de conteúdo, você poderá notar as dificuldades dos estudantes. De qualquer forma, incentive-os a ir além desse conteúdo. Contudo, deixe claro que o ideal é que eles ensaiem para que, no momento da fala, usem o material escrito o mínimo possível.

Avaliação diagnóstica

5. Nesse momento de prática oral, observe e avalie os estudantes considerando a fluência e a pronúncia por meio do uso das estratégias ensinadas e trabalhadas. Registre esse diagnóstico para acompanhar a evolução do potencial de cada estudante.

MODERNA

To organize what we learned

Peça aos estudantes que respondam às perguntas de autoavaliação em seus cadernos, refletindo sobre o que aprenderam a respeito de identidade, identidade cultural e pluralidade. Incentive-os a refletirem também a respeito dos aprendizados relacionados ao inglês: se se sentem confiantes para relembrar questões relacionadas a saudações e cumprimentos, pronomes pessoais, adjetivos possessivos e verbo *to be*, por exemplo. Por fim, solicite que avaliem a experiência de produção de um formulário e se sentiram que aprenderam mais a respeito desse gênero textual e suas características.

Self-evaluation

7 Após falar um pouco de você em inglês, reflita sobre sua *performance*, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* a seguir para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e metas para futuras práticas orais. 7. Respostas pessoais.

1. Levei em consideração as reflexões da etapa *Planning* para escrever o parágrafo.
2. Escrevi o parágrafo sobre mim buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
3. Avaliei cuidadosamente o parágrafo de um colega e dei sugestões para a melhoria de seu texto.
4. Escrevi uma versão final do parágrafo com base nas sugestões do meu colega.
5. Apresentei-me aos colegas usando o parágrafo como suporte.
6. Sinto-me capaz de me apresentar em inglês, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nessa reflexão, copie as seguintes afirmações no caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Estou dentro do esperado**, ou **Superei as expectativas**. 1 a 7. Respostas pessoais.

1 Analisei documentos de identificação e compreendi suas funções e seus usos.

2 Aprendi a falar sobre informações pessoais, me apresentar e cumprimentar em língua inglesa.

3 Aprendi o nome das letras do alfabeto em inglês e soletrei palavras.

4 Usei a forma afirmativa do verbo *to be*.

5 Identifiquei e usei *personal pronouns* e *possessive adjectives*.

6 Li e analisei formulários.

7 Desenvolvi, em conjunto com um colega, um formulário de cadastro para integrantes da turma.

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

MODERNA

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *CHILD OF THE AMERICAS*

Nesta seção, você será convidado a refletir de maneira mais ampliada sobre o conceito de identidade por meio da leitura do poema da autora Aurora Levins Morales.

Os trechos do poema que você vai ler tratam da reivindicação e da demarcação de uma identidade nada rígida, no sentido de ter uma única ancestralidade. Na verdade, Aurora Levins Morales traz em seu poema um tema muito comum a todos os seres humanos, que é sermos filhos e filhas de diferentes culturas, e destaca como essa mistura de identidades nos torna únicos e inteiros.

Child of the Americas (1986)

by Aurora Levins Morales | Puerto Rico & United States

I am a child of the Americas,
a **light-skinned** mestiza of the Caribbean,
a child of many diaspora, **born** into this continent at a **crossroads**.

I am a U.S. Puerto Rican Jew,
a product of the ghettos of New York I have never known.
An immigrant and the daughter and granddaughter of immigrants.
I speak English with passion: it's the **tongue** of my consciousness,
a flashing knife blade of crystal, my tool, my craft.

[...]

I am new. History made me. My first language was Spanglish.
I was born at the crossroads
and I am **whole**.

light-skinned: de pele clara.
(be) born: nascida.
crossroads: encruzilhada.
tongue: língua, idioma.
whole: inteira, completa.

MORALES, Aurora Levins. Child of the Americas. *In*: SANTIAGO, Roberto (edit). **Boricuas – Influential Puerto Rican Writings – An anthology**. New York: The Random House Publishing Group, 1995. p. 79.

INFORMAÇÃO EXTRA

Poesia é um texto poético escrito em versos que faz parte do gênero literário chamado de lírico. Ela combina palavras e significados, brincando com a sonoridade das palavras e suas formas, e aborda diversos temas, como o falar do eu.

A obra de Aurora Levins Morales é caracterizada como parte da literatura (pós-colonial) caribenha de língua inglesa. A literatura (pós-colonial) caribenha de língua inglesa se caracteriza por um discurso reivindicatório.

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

To discover other texts: Child of the Americas

Apresente aos estudantes os excertos do poema de Aurora Levins Morales fazendo uma leitura mediada em voz alta que sirva de modelo para a modulação da pronúncia. Proponha a eles um trabalho de compreensão global dos versos, usando como ponto de partida o glossário que acompanha o poema. Conversem sobre o sentido e a compreensão da fala do eu-lírico no poema, visando incentivar os estudantes a comparar suas histórias e experiências pessoais, o que é semelhante, com o que se identificam e o que parece distante deles. Sugira aos estudantes que façam uma breve pesquisa sobre literatura pós-colonial. Para ampliar conhecimentos, veja:

• CRUZ, Décio Torrez. **Literatura (Pós-colonial) Caribenha de Língua Inglesa**. Salvador: EDUFBA, 2016.

• VANSANCHEREN, Kathryn. **Perfil da Literatura Americana**. Trad. Márcia Biato. [*S. l.*] : Agência de Divulgação dos Estados Unidos da America, 1994.

Atividade complementar

Se julgar oportuno, leia para os estudantes o trecho da tradução livre feita para esta coleção, para que possam comparar a leitura que fizeram com a tradução. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de um mesmo texto. Considerando que, ao traduzir, algumas escolhas são feitas, apresente a tradução aos estudantes para que eles possam fazer outras sugestões de tradução do poema.

Filha das Américas (1986)

Sou uma filha das Américas,
uma mestiça de pele clara do Caribe,
uma filha de muitas diásporas, nascida neste continente em uma encruzilhada.
Sou uma judia porto-riquenha dos EUA,
um produto dos guetos de Nova York que nunca conheci.
Uma imigrante, filha e neta de imigrantes.
Falo inglês com paixão: é a língua da minha consciência,
uma lâmina de faca de cristal cintilante, minha ferramenta, meu ofício.
[...]
Eu sou nova. A História me criou. Meu primeiro idioma foi o espanglês.
Nasci em uma encruzilhada
e sou completa.

Tradução livre.

1. Espera-se que, com base nas pistas lexicais e com o apoio do glossário, de dicionários e dos boxes com informações extras, os estudantes compreendam que o poema trata da definição de uma identidade pessoal que nasce da mistura de diferentes culturas.

2. Espera-se que os estudantes, após um momento de diálogo sobre o texto, compreendam que o eu-lírico usa a palavra *crossroads* como forma de simbolizar o cruzamento, a mistura de diferentes culturas, em especial de culturas de (i)migrantes.

3. Espera-se que os estudantes apontem que a identidade pessoal descrita no poema é resultado de uma mistura de diferentes culturas com identidades culturais que a influenciam e formam quem ela é.

4. Espera-se que os estudantes resgatem histórias pessoais de familiares ou as próprias histórias e compartilhem suas experiências, as dificuldades enfrentadas, a forma como se adaptaram ao que era diferente de sua cultura local anterior etc.

5. Entre as possibilidades de resposta, estão as diferenças culturais, de vocabulário, sotaque, adequação ao novo contexto sociocultural, preconceito, dificuldades financeiras etc.

6. Espera-se que os estudantes mencionem o fato de haver diferenças no português falado nas diferentes regiões do país, além da convivência com as línguas originárias em algumas regiões.

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *CHILD OF THE AMERICAS*

Para conhecer o contexto

Aurora Levins Morales

Escritora e poetisa nascida em 1954 em Porto Rico, reconhecida pelo grande protagonismo no feminismo latino, bem como em outros movimentos de justiça social. Na literatura, Levins Morales é conhecida por sua habilidade de entrelaçar história pessoal e política em suas escritas. Seu trabalho é reconhecido por sua profundidade emocional, sua voz autêntica e sua perspectiva única sobre questões sociais e culturais.

REBECA GARCÍA GONZÁLEZ - COLEÇÃO PARTICULAR

Pintura da autora Aurora Levins Morales. GARCÍA-GONZALEZ, Rebeca. 2019. Coleção particular, óleo sobre tela, 36 × 36 cm.

1 De acordo com o que você compreendeu do poema e do que leu nos boxes que o acompanham, do que trata o poema? 1 e 2. Resposta pessoal.

2 O poema usa a palavra *crossroads* como parte da definição do local onde nasceu. O que você pensa que isso quer dizer?

3 Com base na leitura dos versos do poema, é possível compreender que ele narra a formação de uma identidade pessoal. Em sua interpretação, como essa identidade é formada? Ela recebe alguma influência?

4 Você conhece alguém que seja um migrante ou emigrante? Comente com os colegas o que sabem sobre pessoas que migram de lugar dentro do próprio país (migrantes) e pessoas que deixam sua terra natal para viver em outros países (emigrantes).

5 Que desafios você considera que um migrante possa enfrentar? E um emigrante?

6 Você considera possível vivenciar situações de diversidade linguística dentro de um mesmo país? Justifique a sua resposta. 3 a 6. Respostas pessoais.

7 De que forma o texto se relaciona com o tema deste capítulo?
7. Resposta indicada no Manual do Professor.

7. Espera-se que os estudantes compreendam que o texto se relaciona com o capítulo fundamentado em sua temática de formação de identidade pessoal e de identidade cultural.

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

CHAPTER 2

Origins

JON FEINGERSH PHOTOGRAPHY INC/DIGITAL VISION/GETTY IMAGES

A diversidade no mundo.

O mundo abriga uma grande riqueza de diversidade, e não é preciso viajar para outras regiões para reconhecê-la. Com as tecnologias de comunicação cada vez mais eficientes e rápidas, a convivência entre pessoas de diferentes origens, com diferentes culturas e características, intensificou-se. Ao longo da história, pessoas de variadas nacionalidades e etnias têm migrado e se estabelecido com familiares e grupos sociais para construírem as suas vidas longe de seus locais de origem.

1. Resposta pessoal.

1 O que você sabe sobre as origens de sua família?

2 Há histórias de migração na sua família? Se sim, compartilhe com os colegas.

3 Quais motivos podem levar pessoas a migrar de uma localidade a outra? Compartilhe um pouco sua história e conheça as histórias dos colegas para refletir a respeito desses motivos.

2 e 3. Respostas pessoais.

Neste capítulo você vai:

- falar sobre origens, relações familiares e rotina diária;
- ler uma agenda de atividades;
- escrever sua árvore genealógica e sua agenda semanal;
- identificar os dias da semana e as nacionalidades em inglês;
- usar as formas negativa e interrogativa do verbo *to be* e os advérbios de frequência;
- ler um poema.

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

Chapter 2

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Questione os estudantes se eles conhecem a história de suas famílias e se conhecem casos atuais de famílias que têm a história parecida com a da família deles. Relacione os comentários deles com o tema do capítulo: origens. Comente com os estudantes os casos da imigração atual, como situações de guerra, eventos climáticos extremos ou necessidade de melhores oportunidades de emprego e estudo.

Promover uma reflexão sobre a origem familiar e a questão da imigração é fundamental na atualidade, em que as pessoas, infelizmente, continuam a fugir de situações de guerra ou em busca de ter condições melhores de trabalho e estudo. Enfatize a diversidade de origens familiares presentes na sala de aula e a importância de respeitar e valorizá-la. Isso pode incluir famílias de diferentes regiões do país, imigrantes, descendentes de povos indígenas, entre outros. Incentive os estudantes a refletirem sobre suas origens, tendo em vista a diversidade étnica, cultural e racial perante os fluxos globais.

1. Espera-se que os estudantes comentem as origens de sua família e compartilhem com o restante da turma.

2. Espera-se que os estudantes compartilhem histórias de migração, caso tenham, com a turma.

3. Espera-se que os estudantes discutam sobre os motivos que podem levar pessoas a migrar, como econômicos (busca por melhores oportunidades de emprego), sociais e políticos (fuga de conflitos armados, perseguições políticas, violência e discriminação), razões familiares (reunificação familiar, casamento, cuidado de familiares doentes), migração ambiental (desastres naturais, mudanças climáticas e degradação ambiental), entre outros.

MODERNA

To think about: My roots

As imagens exemplificam formas de migrações, e o texto verbal define o fenômeno da migração. A reflexão com base nas imagens e no texto verbal auxilia na introdução ao tema para as condições que causam a migração, que já foram introduzidas na abertura.

Comente brevemente o que as imagens apresentam e leia o texto verbal com os estudantes, esclarecendo possíveis dúvidas. Não se aprofunde no tema para que eles possam refletir de forma mais independente durante a resolução das questões. Para responder às questões, os estudantes devem considerar a realidade em que vivem e relacioná-la com suas trajetórias pessoais e familiares, o que vai levá-los ao reconhecimento de que os fluxos migratórios caracterizam nossa sociedade e nossas vivências pessoais.

Objeto digital

Assista ao vídeo *Migration, immigration, and emigration* com os estudantes. Relacione as questões do vídeo com as histórias compartilhadas pelos estudantes na abertura.

Objeto digital

Ouça o *podcast* *Migration and Human Rights*. Discuta com os estudantes o que eles entendem sobre os Direitos Humanos e a relação com a migração. Se julgar necessário, coloque o *podcast* novamente.

To think about: My roots

ODS 10

Muitos povos se constituíram ao longo da história como resultado, entre outros fatores, de variados processos migratórios. O deslocamento entre diferentes espaços geográficos pode ocorrer de diversas maneiras. Ele pode se dar, por exemplo, do campo para o centro urbano ou no sentido inverso, pode ser internacional ou ocorrer dentro de um mesmo país. Além disso, pode ser por desejo das pessoas ou por elas serem por diversas razões forçadas a realizar essa mudança.

OBJETO DIGITAL
Vídeo: *Migration, immigration, and emigration*

OBJETO DIGITAL
Podcast: *Migration and Human Rights*

Observe as imagens, leia o texto verbal e responda às questões.

ROLANDO DE FREITAS/ESTADÃO CONTEÚDO

Migrantes vistos chegando à rodoviária de São Paulo, depois de deixarem seus municípios, para tentar a vida na capital paulista. Março, 1981.

ARQUIVO/ESTADÃO CONTEÚDO

Migrantes se deslocam no município de São Paulo. Maio, 1974.

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

Migrations and culture. Essential reflections on wandering human beings

It is possible that our **century** and the one just past will be remembered in the future as the centuries of migration. Faced with the extent of migration today, social scientists have posed several questions, and in particular they have examined the causes of migration, the integration of immigrants into host countries, and the development of their cultural identity. The **newcomers** are almost always **poorer than** those who **settled** before them, and have different languages, physical appearance, customs, beliefs, and religious practices. The **widespread** perception is that of an **upheaval** of the

century: século.
newcomers: recém-chegados.
poorer than: mais pobres que.
settled: assentaram(-se), estabeleceram(-se).
widespread: mais difundida, generalizada.
upheaval: reviravolta.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 10º ODS busca reduzir a desigualdade no interior dos países e entre eles. E o subitem 10.7 (ONU, 2024), especificamente, propõe: "Facilitar a migração e a mobilidade ordenada, segura, regular e responsável das pessoas, inclusive por meio da implementação de políticas de migração planejadas e bem geridas". Esse tema é abordado nesse capítulo, ao trazer sua discussão por meio de atividades.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes citem questões como guerras, crises econômicas e desejo de busca por uma vida melhor.

social order. For some, it is the dawn of a new world, under the banner of métissage (or hybridization) and universal brotherhood; for most, it is the beginning of an invasion. Immigration is always a matter of borders: Who is "us"? Who is "them"? The host society has the power to define, classify, and construct the social category of immigrants. [...]

CONTINI, Paolo; CARRERA, Letizia. Migrations and culture: Essential reflections on wandering human beings. **Frontiers in Sociology Journal**, Italy, v. 7, 2022. Disponível em: www.frontiersin.org/articles/10.3389/fsoc.2022.1040558/full. Acesso em: 23 mar. 2024.

1 Em sua opinião, o que leva as pessoas a migrarem?

2. Respostas pessoais.

2 Você observa movimentações migratórias na cidade onde mora – por exemplo, pessoas indo morar em outro local ou vindo morar na cidade? Se sim, dê exemplos.

3 Como as migrações implicam a diversidade de pessoas convivendo em uma mesma comunidade?

3. As migrações tornam as comunidades mais diversas. Pessoas de diferentes origens convivem e trocam experiências e culturas. Além disso, muitas famílias passam a ser formadas por pessoas com origens diversas.

To listen: Talking about your origins

Você deve conhecer histórias de migrações de personalidades dos campos das artes ou do entretenimento. Há diversos cantores, atores, escritores e outras figuras que têm a migração em suas vivências pessoais ou na história de seus familiares.

O ator Pedro Pascal (1975-) já participou como ator em diversos filmes e séries. Vamos tratar agora dessa personalidade, que imigrou diversas vezes ao longo da vida. Vamos aprender um pouco sobre esse artista e depois escutar o que ele tem a dizer a respeito de suas origens.

Para conhecer o contexto

Pedro Pascal

O ator Pedro Pascal ficou bastante conhecido por papéis marcantes, como: Oberyn Martell, da série *Game of Thrones* (EUA, 2011-2019); Mandaloriano, na primeira série *live-action* de Star Wars (EUA, 2019-); e Joel Miller, na série *The Last of Us* (EUA, 2023-). Com mais de uma dezena de filmes na carreira, ele já foi indicado a diferentes prêmios.

FRAZER HARRISON/GETTY IMAGES

Pedro Pascal em Los Angeles, Estados Unidos. Janeiro, 2024.

FAIXA DE ÁUDIO Pedro Pascal Heritage

1 Ouça o que diz Pedro Pascal sobre sua identidade cultural, ou seja, sobre suas origens. Quais localidades o ator menciona ao longo de sua fala?

1. a), b), c), e), f).

a. New York.
b. Santiago, Chile.
c. Denmark.
d. Buenos Aires.
e. San Antonio, Texas.
f. California.

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

To listen: Talking about your origins

Pre-listening

Nessa fase de pré-audição, o foco de aprendizagem sempre será no conhecimento prévio dos estudantes e, a partir dele, fazer um trabalho de inferência sobre a temática do que será ouvido.

Pergunte aos estudantes se eles conhecem o ator Pedro Pascal e seus trabalhos. Deixe que eles especulem sobre as origens do ator, sem dar uma resposta definitiva. Os estudantes podem saber que o ator nasceu no Chile e passou a maior parte de sua infância nos Estados Unidos. É possível que digam que ele é chileno-americano.

1. Leia as localidades antes de colocar o áudio. Coloque o áudio e deixe os estudantes selecionarem as alternativas dos locais que foram mencionados. Explore com eles estas localidades, diferenciando países, estados e cidades.

Listening

2. Aproveite essa oportunidade para trabalhar vocabulários relacionados ao tema, como *cultural identity*, *born*, *political asylum*. Por fim, trabalhe a pronúncia do vocabulário apresentado. Ouça quantas vezes julgar necessário. Confira coletivamente as respostas da atividade 1.

Com base na transcrição e no glossário, é possível identificar que as localidades mencionadas pelo ator são representativas de sua identidade cultural. Ao final, ele conclui que é chileno-texano-californiano-novaiorquino. O relato do ator pode gerar a reflexão de que nossas origens são bastante complexas, não sendo definidas somente pela localidade de nascimento.

3. Esse pode ser um momento oportuno para que os estudantes trabalhem a compreensão auditiva de palavras soltas no áudio. Trabalhe as pronúncias das alternativas da atividade com a turma. Confira coletivamente as respostas da atividade.

4. Escreva no quadro *Chilean-Texan-Californian-New Yorker*. Questione se eles identificaram essas localidades no áudio e o que elas significam para o ator. Confira a resposta coletivamente.

2 Ouça mais uma vez o áudio, agora acompanhando a transcrição, e confira as respostas dadas na atividade anterior. 2. Respostas pessoais.

Hi. I'm Pedro Pascal. I would say my cultural identity is a very interesting question to try to answer. I **was born** in Santiago, Chile. My family **left** when I was nine months old. After a year of **political asylum** in Denmark, we **ended up** in the States, in San Antonio, Texas. We moved from San Antonio to California. I moved from California to New York when I was 18 – that became home. I kept my connection to Chile. So I would say that I am a Chilean-Texan-Californian-New Yorker.

PEDRO Pascal for Hispanic Heritage Month. Vídeo (7min24s). Publicado pelo canal **Google Play Exclusive**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_6LfXird0dU. Acesso em: 6 mar. 2024.

was born: nasci.
left: deixou, saiu (de um lugar).
political asylum: asilo político, a proteção dada por um Estado a um estrangeiro que estava sendo perseguido no próprio país.
ended up: terminamos.

3 De acordo com o áudio, classifique as afirmações como ***true*** ou ***false***.

a. The actor was born in Denmark. 3. a) false; 3. b) true; 3. c) true; 3. d) false.
b. The actor's family left his home country when he was nine months old.
c. The first city where the actor lived in the United States was San Antonio, Texas.
d. The actor moved to California when he was 18.

4 Por que o ator se define como Chilean-Texan-Californian-New Yorker?

5 Pense em sua trajetória e origens. Quais lugares você considera que fazem parte de sua identidade cultural? Compartilhe com os colegas. Há semelhanças entre a sua resposta e as dos colegas? 5. Respostas pessoais.

6 Observe a imagem. Como é chamada essa representação visual da família?

6. Árvore genealógica ou *family tree*.

My Family Tree

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

4. Porque essas localidades fizeram parte de sua história de vida, formando sua identidade.

58 fifty-eight

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

Post-listening

Você pode utilizar o *transcript* do áudio para consolidar os conhecimentos das atividades de compreensão oral.

Avaliação diagnóstica
Identifique as dificuldades e as registre para checar a evolução das potencialidades dos estudantes. Certifique-se sobre a compreensão deles a respeito das diferentes fases de *listening* trabalhadas. Ofereça *feedbacks* aos estudantes e incentive-os a praticar as estratégias de escuta. Peça-lhes que avaliem até que ponto as utilizaram, envolvendo-os em discussões.

5. Incentive os estudantes a refletirem sobre as suas origens relacionando-as com a sua trajetória de vida. Sugira uma roda de conversa para que eles se sintam confortáveis em compartilhar e trocar informações sobre suas origens.

6. Apresente aos estudantes a árvore genealógica de Pedro Pascal. Explore os parentescos entre os membros da família em português e verifique o conhecimento prévio dos estudantes em relação ao vocabulário de família em língua inglesa.

7. a) son; 7. b) sister; 7. c) daughters; 7. d) brother;
7. e) father; 7. f) mother; 7. g) husband; 7. h) wife.

7 Observe novamente a *family tree* de Pedro Pascal e seus familiares. Qual é o parentesco entre eles? Utilize as palavras do boxe para preencher as sentenças. Há palavras que não serão utilizadas.

brother	daughters	father	grandfather	grandmother
husband	mother	sister	son	wife

a. Pedro is the ◆ of Verónica and José.
b. Javiera is Pedro's ◆ .
c. Javiera and Lux are Verónica and José's ◆.
d. Nicolás is Pedro's ◆ .
e. José is Pedro's ◆ .
f. Verónica is Pedro's ◆ .
g. José is Verónica's ◆ .
h. Verónica is José's ◆ .

8 Quais palavras do boxe da atividade 7 não foram utilizadas? Quais parentescos são expressos por elas?
8. *Grandmother*, que indica o parentesco de avó, e *grandfather*, de avô.

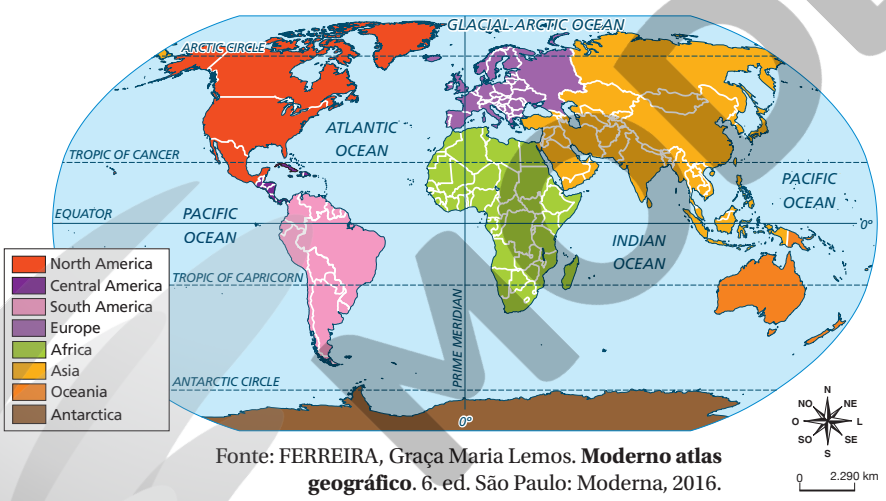
9 Como era a rotina da família, segundo o áudio?
9. A rotina da família era agitada, porque eles mudavam de casa com frequência.

To think about the words: Continents and countries

É importante retomar certas noções de Geografia quando tratamos de migrações. Quando tratamos das movimentações internacionais, por exemplo, é importante relembrar os continentes, os países e onde eles se localizam. Vamos relembrar esse estudo e explorar o vocabulário relacionado a ele em inglês? Para isso, faça o que se pede.

Considere o mapa a seguir.

World map



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: FERREIRA, Graça Maria Lemos. **Moderno atlas geográfico**. 6. ed. São Paulo: Moderna, 2016.

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

7. Ao apresentar o vocabulário do boxe, explique que as palavras *dad* e *mom* podem ser utilizadas como formas carinhosas de se referir a pai e mãe, e que utilizamos a palavra *parents* para ambos. Após a correção, apresente no quadro outras palavras relativas a familiares que não apareceram na atividade: *uncle*, *aunt*, *cousin*, *nephew*, *niece* etc.

8. Explique aos estudantes que os dois termos podem ser substituídos por abreviações, utilizados para se referir aos avós de maneira mais carinhosa: *grandma* e *grandpa*. Explique que a palavra *grandparents* é usada para referir-se aos dois avós juntos.

9. Questione se a rotina da família era tranquila ou agitada, de acordo com o áudio. Se julgar necessário, reproduza o áudio novamente. Confira coletivamente a resposta da atividade.

To think about the words: Continents and countries

Nessa seção, é possível promover um trabalho interdisciplinar articulado com a disciplina de Geografia, de modo que os estudantes possam explorar a leitura de mapas políticos, ao identificar suas origens e de pessoas de destaque, como o ator Pedro Pascal.

Após a leitura do texto de abertura e a apresentação do tópico *Continents and countries*, aproveite esse momento para conscientizar os estudantes de que o inglês é a língua oficial em diversos países, como Nova Zelândia, Austrália, Índia, África do Sul, entre outros, e que, com o passar do tempo, ele sofreu alterações devido aos aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais de cada um desses países. Isso permitiu que a língua inglesa tivesse novas variantes linguísticas, que podem ser identificadas, principalmente, no vocabulário, na gramática e na pronúncia.

Se possível, apresente aos estudantes um vídeo sobre variedades de pronúncia do inglês, como o vídeo *Varieties of English*, do canal *English with Cambridge*, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YvbEODnJVTc. Acesso em: 5 maio 2024.

1. Inicie a atividade contextualizando o tema, explicando brevemente sobre as três porções do continente americano: América do Norte (North America), América Central (Central America) e América do Sul (South America). Apresente um exemplo antes da atividade para que os estudantes compreendam o que é esperado. Por exemplo, "Se eu disser 'Canadá', a qual porção do continente americano ele pertence?". Resposta: América do Norte (North America). Após os estudantes completarem a atividade, promova uma discussão em sala de aula sobre as respostas corretas. Permita que justifiquem suas escolhas, destacando a localização geográfica de cada país.

2. Peça aos estudantes que observem novamente o mapa da página 59 e, em duplas, que leiam o nome dos países no boxe e os agrupem de acordo com o continente ao qual pertencem. Eles devem discutir entre si e escrever cada país no continente correto. Após os estudantes completarem a atividade, peça a cada dupla que compartilhe suas respostas e discuta as suas escolhas. Corrija as respostas conforme necessário, esclarecendo possíveis dúvidas.

3. Os estudantes devem completar as frases indicando o país de origem de cada pessoa. Dê exemplos para ilustrar o que se espera na atividade. Por exemplo, "Maria é argentina, então o país de origem dela é a Argentina". Confira as respostas coletivamente.

1 Leia o nome dos países a seguir e diga a qual porção do continente americano eles pertencem: North America, Central America ou South America.

a. Honduras, Cuba, and Haiti.

b. United States of America, Mexico, and Canada.

c. Brazil, Argentina, and Uruguay.

1. a) Central America;
1. b) North America;
1. c) South America.

2 Leia o nome dos países do boxe a seguir. Com um colega, agrupem cada um destes países ao continente a que eles pertencem: Africa, Asia, Europe ou Oceania.

China	Egypt	England	Fiji	France	Germany
India	Italy	Japan	Kenya	Lebanon	Madagascar
New Zealand	Portugal	South Africa	Spain	Thailand	

3 Considere os itens a seguir, eles apresentam pessoas e suas nacionalidades. Depois de analisar cada item, complete as frases com o nome do país de origem de cada uma delas. Se necessário, use o dicionário.

3. a) Spain; 3. b) Italy;
3. c) Japan; 3. d) Germany.

a.

THINKSTOCK/GETTY IMAGES

This is Manuel. He is Spanish.
He's from ◆.

b.

DEAN MITCHELL/GETTY IMAGES

These are Paola and Antonio.
They are Italian. They're from ◆.

c.

DAVID DAVIS/SHUTTERSTOCK

This is Mayumi. She's Japanese.
She's from ◆.

d.

THINKSTOCK/GETTY IMAGES

These are Johann and Hanna.
They are German. They're from ◆.

2. Africa: Egypt, Kenya, Madagascar, South Africa; Asia: China, India, Japan, Lebanon, Thailand; Oceania: Fiji, New Zealand; Europe: England, France, Germany, Italy, Portugal, Spain.

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

MODERNA

4 Releia os textos da atividade anterior. Quais palavras estão grafadas com letra inicial maiúscula?

5 Converse com seus familiares sobre a ascendência de sua família. Pesquise o nome em inglês do(s) país(es) onde seus familiares nasceram e compartilhe sua resposta com a turma.

5. Resposta pessoal.

4. As primeiras palavras de cada frase, os nomes das nacionalidades (adjetivos pátrios) e os nomes das pessoas (substantivos próprios) são escritos com letra inicial maiúscula.

To think about the words: Nationality adjectives

Agora que vimos os continentes e países, vamos ver as nacionalidades em língua inglesa.

1. Japan, Mexico, New Zealand, Russia, South Korea, Spain.

1 Leia os adjetivos pátrios listados a seguir. Observe como as palavras são formadas. A quais países esses adjetivos pátrios se referem?

Japanese	Mexican	New Zealander
Russian	South Korean	Spanish

2 Com a ajuda de um dicionário, busque os adjetivos pátrios referentes aos seguintes países.

a. China
b. Egypt
c. Portugal
d. Germany
e. Turkey

2. a) Chinese;
2. b) Egyptian;
2. c) Portuguese;
2. d) German;
2. e) Turkish.

FAIXA DE ÁUDIO How to say hello in other languages

3 Ouça uma saudação em diferentes idiomas e numere os países na ordem em que suas saudações são mencionadas

a. China.
b. Denmark.
c. Croatia.
d. Kenya.
e. France

3. a) 4;
3. b) 3;
3. c) 2;
3. d) 5;
3. e) 1.

4 Escreva no caderno as nacionalidades relacionadas aos países da atividade anterior.

4. a) Chinese; 4. b) Danish; 4. c) Croatian; 4. d) Swahili; 4. e) French.

FAIXA DE ÁUDIO Dialogues

5 Ouça estes diálogos e escolha a opção correta em cada caso. 5. a) Turkish; 5. b) English.

a. A: Hmmm, this salad is delicious! Where is it from? Is it Turkish / Polish?
B: No, it isn't. It is a *tabbouleh*. My favorite! It's Lebanese. My family is from Lebanon.

b. A: Are you from the USA? You have an interesting accent.
B: No, I'm not. I'm English / Irish.

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

4. Pergunte aos estudantes se isso também ocorre na língua portuguesa. Eles perceberão que os nomes próprios são escritos com letra inicial maiúscula em português, mas não há essa obrigatoriedade para adjetivos pátrios.

5. Oriente os estudantes a conversar com familiares para descobrir a ascendência da família e pesquisar o nome em inglês dos países onde seus familiares nasceram. Peça que anotem os nomes dos países mencionados.

To think about the words: Nationality adjectives

1. Chame a atenção dos estudantes aos sufixos utilizados ao final dos adjetivos pátrios. Estes adjetivos partem da mesma raiz que os nomes dos países e a eles são adicionados sufixos.

Os sufixos mais comuns são *-ian*, *-ean*, *-an*, *-ese*, *-er*, *-ish*, *-i*.

2. Escreva no quadro diferentes nacionalidades terminadas com os sufixos *-ese*, *-ish*, *-ian* e *-an* e peça aos estudantes que digam os países correspondentes. Compare a grafia dos países com a das nacionalidades e explique a formação dessas palavras por sufixação.

3. Apresente a atividade como um desafio aos estudantes. Se tiverem dificuldade, forneça dicas, como nomes de celebridades dos países mencionados. Depois, pergunte aos estudantes como cada saudação é falada em português.

4. Peça aos estudantes que escrevam as nacionalidades dos países mencionados anteriormente. Garanta que entendam o conceito de nacionalidade e sua relação com o país de origem. Peça que organizem as nacionalidades mencionadas em seus cadernos. Reserve um momento para revisão e compartilhamento em sala de aula.

5. Explique que ouvirão dois diálogos e devem escolher a opção correta relacionada à nacionalidade das pessoas mencionadas. Apresente os diálogos do áudio, garantindo que todos possam ouvir. Após cada diálogo, faça uma pausa para análise das opções e escolha da correta. Confira as respostas coletivamente.

MODERNA

To read and comprehend: A schedule

Pre-reading

Nessa seção, os estudantes vão entrar em contato com o gênero agenda. Nesse momento, o foco é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre rotinas. Faça perguntas sobre rotina aos estudantes, por exemplo: "O que você faz de manhã?", como pré-leitura com eles antes de ler o texto para contextualizá-lo.

1. Inicie a atividade contextualizando quem foi Benjamin Franklin e sua importância como um dos fundadores dos Estados Unidos. Apresente o texto escrito por Benjamin Franklin aos estudantes. Peça a eles que leiam e comentem o que podem perceber com base no formato do texto. Incentive os estudantes a compartilharem suas impressões, perguntas e comentários sobre o texto e sobre Benjamin Franklin.

To read and comprehend: A schedule

Na seção *To listen*, vimos que a rotina da família do ator Pedro Pascal era bastante corrida. Agora, vamos ver mais informações sobre rotinas.

1 Você já ouviu falar em Benjamin Franklin? Ele é considerado um dos fundadores dos Estados Unidos. O texto a seguir foi escrito por ele. 1. Resposta pessoal.

SCHEME

Hours

MORNING *The Question.* What good shall I do this day?	5 6 7	Rise, wash, and address *Powerful Goodness!* Contrive day's business, and take the resolution of the day; prosecute the present study; and breakfast.
	8 9 10 11	Work.
NOON	12 1	Read, or look my accounts, and dine.
AFTERNOON	2 3 4 5	Work.
EVENING *The Question.* What good have I done to-day ?	6 7 8 9	Put the things in their places. Supper. Music or diversion, or conversation. Examination of the day.
NIGHT	10 11 12 1 2 3 4	Sleep.

FRANKLIN, Willian Temple. **The autobiography of Benjamin Franklin**. Londres: George Bell & Sons, 1884. p. 80.

powerful goodness (fig.): poderosa bondade, figurativamente utilizada para referir-se a Deus.
contrive: planejar.
prosecute: prosseguir.
dine: comer.
noon: meio-dia.
supper: ceia, jantar.

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

2 Qual é o objetivo desse texto?

2. Apresentar a organização das atividades diárias de uma pessoa.

3 Que elementos você reconhece nesse texto? Se necessário, escolha mais de um item.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam: a), b), d) e e).

a. Activity list.
b. Indication of hours.
c. Expression of feelings.
d. Words for times of the day: morning, afternoon and night.
e. Indication of meal times.
f. Moments reserved for organization.

4. A Benjamin Franklin, um estudioso estadunidense considerado um dos "Pais Fundadores" (*Founding Fathers*) do país. Um dos líderes da Revolução Americana, conhecido por suas experiências com a eletricidade.

4 Considerando o autor e o conteúdo do texto, responda: A quem pertence essa agenda de atividades?

5 Que palavras da agenda são cognatas, ou seja, parecidas com o português?

5. *Scheme*, *hours*, *resolution*, *present*, *study*, *music*, *question*, *conversation*, *examination*.

Schedules

8. Não. A publicação data de 1884 e tem registros como "*to-day*", sendo que a palavra é grafada "*today*" atualmente.

O texto que você leu é uma agenda, que é composta de uma programação das atividades da pessoa. Usar agendas é uma forma de organizar o dia a dia e de aprimorar a forma como se aproveita o tempo. Elas ajudam a definir prioridades, estabelecer metas e garantir que tenhamos tempo para realizar tudo o que é necessário. Além disso, ao utilizar uma agenda, desenvolvemos habilidades de planejamento e gestão do tempo, o que é fundamental para uma rotina mais produtiva e equilibrada.

Leia novamente o texto escrito por Benjamin Franklin e responda às perguntas.

6 Benjamin Franklin utilizava duas perguntas para orientar a organização de sua agenda diária. Relacione as perguntas às afirmações a seguir.

6. a) 1; 6. b) 2; 6. c) 2; 6. d) 1.

1. What good shall I do this day?
2. What good have I done to-day?

a. Questionamento para planejar quais coisas boas que ele deve realizar ao longo do dia.
b. Questionamento para refletir sobre coisas boas que ele realizou durante o dia.
c. Utilizada no final do dia.
d. Utilizada no começo do dia.

7. Resposta pessoal.

7 Qual é a sua opinião sobre os questionamentos utilizados por Franklin?

8 A linguagem utilizada no texto de Benjamin Franklin é atual e reflete os usos contemporâneos da língua inglesa? Justifique sua resposta.

9 Em qual suporte, comumente, esse texto poderia estar escrito – exemplo: livro, jornal etc.? Justifique sua resposta.

9. Ele poderia ser encontrado em uma agenda ou em um *planner*, muitas vezes afixado em um local para ser facilmente visualizado, como na geladeira, em um mural ou na parede.

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

MODERNA

Reading

Reserve um tempo para a leitura individual da rotina apresentada na atividade. É importante que os estudantes desenvolvam sua autonomia de leitura desenvolvendo estratégias próprias de compreensão do texto. Depois, faça uma leitura conjunta e, com o auxílio dos estudantes, procure palavras cognatas para facilitar a compreensão.

2 a 5. Peça aos estudantes que realizem a atividade individualmente e que comparem suas respostas com as dos colegas sentados mais próximos. Por fim, faça a correção da atividade solicitando a eles que compartilhem com o restante da turma as respostas que deram.

3. Explique aos estudantes que a língua sofre transformações ao longo do tempo; há termos que passam a ser substituídos por outros ou palavras que se modificam. No caso do português por exemplo, é possível citar o caso da palavra "ceroulas", que atualmente é substituída por "roupa de baixo, cueca", ou da palavra "você", que tem origem em "vosmecê", sendo uma modificação. Na agenda de Franklin, há termos que podem ser substituídos por expressões mais utilizadas hoje em dia, como *lunch* no lugar de *dine* e *dinner* no lugar de *supper*.

Schedules

6. Apresente aos estudantes a prática de Benjamin Franklin de usar duas perguntas para orientar a organização de sua agenda diária. Leia as duas perguntas utilizadas por Benjamin Franklin para orientar sua agenda de atividades. Peça para relacionarem cada pergunta às afirmações fornecidas. Promova uma discussão com a turma para revisar as respostas dos estudantes e explicar o contexto por trás de cada pergunta e sua aplicação na organização diária de Benjamin Franklin.

Post-reading

O foco das atividades 7, 8 e 9 é aproximar o conteúdo visto sobre o gênero do cotidiano dos estudantes. É importante que eles sejam capazes de desenvolver o pensamento crítico de forma ampla de modo que compreendam que o conteúdo apresentado faz parte de sua vida prática e, dessa forma, consolidem o que for visto em sala de aula de maneira orgânica.

10. Leia novamente a agenda de atividades de Benjamin Franklin da página 61, se julgar necessário. Peça aos estudantes que leiam atentamente a agenda e identifiquem as atividades mencionadas. Promova uma discussão com a turma para revisar as respostas deles e discutir o propósito de cada atividade na rotina diária de Benjamin Franklin.

11. Introduza aos estudantes o conceito de horários de trabalho e sono, destacando a importância do equilíbrio entre trabalho produtivo e descanso adequado. Promova uma discussão com a turma para que eles expressem suas opiniões e ideias sobre as horas de trabalho e sono de Benjamin Franklin.

12. Inicie a atividade destacando a importância de refletir sobre a rotina diária de Benjamin Franklin e compará-la com a rotina dos estudantes. Incentive-os a analisarem os pontos positivos e negativos da rotina de Benjamin Franklin em relação ao equilíbrio entre trabalho e outras atividades. Estimule a reflexão sobre como a rotina de cada estudante pode ser adaptada para alcançar um equilíbrio saudável entre trabalho, estudo, lazer, descanso e outras atividades diárias. Encoraje os estudantes a compartilharem suas próprias experiências e opiniões sobre suas rotinas diárias e o equilíbrio entre trabalho e demais atividades. Promova uma discussão sobre estratégias e dicas para alcançar um equilíbrio saudável na rotina diária, considerando as necessidades individuais de cada estudante.

13. Incentive os estudantes a identificarem o que há de semelhante e o que há de diferente entre os dois cronogramas. Peça que façam uma reflexão individual sobre como eles podem aplicar as lições aprendidas com a comparação dos cronogramas na organização de suas próprias rotinas diárias. Encoraje-os a compartilharem ideias e estratégias para melhorar a organização e o planejamento de suas atividades diárias com base nas lições aprendidas com a atividade.

Então quais são as características de uma agenda? Leia o texto a seguir e responda às questões para aprofundar seu conhecimento sobre esse gênero.

O ***schedule*** é usado para organizar o planejamento (diário, semanal, mensal etc.) de compromissos e costuma apresentar datas, horários e o que será realizado em cada período definido. A agenda de atividades é um instrumento que pode nos auxiliar na organização de nossa rotina, seja em relação a trabalho, estudo, exercícios físicos ou outros compromissos. Ela pode ser individual ou pode ser compartilhada por um grupo de pessoas, como familiares que vivem em uma mesma casa e fazem uma distribuição de tarefas.

10 Quais atividades são mencionadas na agenda diária de Benjamin Franklin?

a. studying
b. house cleaning
c. three meals
d. working hours
e. gym
f. reflective questions about the day
g. hours of sleep
h. leisure

10. a); c); d); f); g); h).

11 Quantas horas por dia Benjamin Franklin trabalhava? E quantas horas dormia?

11. Ele trabalhava por 8 horas, divididas em dois blocos de 4 horas seguidas. Ele dormia por 7 horas.

12 O que você acha da rotina diária de Benjamin Franklin? Sua rotina é semelhante ou diferente? Em sua opinião, qual seria o equilíbrio ideal entre trabalho e demais atividades do dia? 12. Respostas pessoais.

13 Observe o *daily schedule* de Benjamin Franklin mais uma vez e compare com o exemplo a seguir. O que há de semelhante e o que há de diferente entre eles?

WEEKLY SCHEDULE

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY	SATURDAY	SUNDAY
8:00 am							
9:00 am							
10:00 am							
11:00 am							
12:00 pm							
1:00 pm							
2:00 pm							
3:00 pm							
4:00 pm							
5:00 pm							
6:00 pm							
7:00 pm							

MODELO

13. A agenda de Franklin era diária (*daily*) e esta é semanal (*weekly*) com detalhamento dos sete dias da semana. A agenda de Franklin não separava exatamente os horários de todas as suas atividades.

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

ALBACHIARA/AN/SHUTTERSTOCK

14. Na agenda semanal, as horas são diferenciadas pela utilização de "*am*" e "*pm*". Sendo que "*am*" é utilizado para horários da manhã, e "*pm*", para horários a partir de meio-dia.

14 Na agenda semanal, como são apresentadas as horas?

15 Para preencher a agenda, quais informações são necessárias? Selecione os itens corretos a seguir. 15. b); c).

a. Long sentences about life events.

b. Keywords (such as verbs or place names) to indicate activities.

c. Indication of start and end times of activities.

16 Considere as atividades a seguir. Coloque-as em ordem considerando a rotina da maioria das pessoas que você conhece. 16. Resposta pessoal. Possibilidade de resposta: b); d); e); g); c); a); f).

a. Have dinner.

b. Wake up.

c. Go back home.

d. Have breakfast.

e. Go to school/Go to work.

f. Go to bed/Sleep.

g. Have lunch.

17 Além dos compromissos relacionados às obrigações de estudos e trabalho, é importante considerar em nossa agenda semanal atividades relacionadas ao nosso bem-estar e ao lazer. Quais das atividades listadas a seguir podem ser identificadas como de bem-estar ou lazer? 17. a); c); d); f); g).

a. Listen to music.

b. Pay the bills.

c. Play games or sports.

d. Go to the movies.

e. Go to the bank.

f. Go to the gym.

g. Meet some friends.

h. Study for a test.

18 Organize a sua agenda semanal, incluindo os compromissos relacionados aos estudos, ao trabalho e às atividades que você faz para o seu lazer e bem-estar listados nas atividades 16 e 17. 18. Resposta pessoal.

To think about the language: verb *to be*

Vamos relembrar o verbo "ser/estar" em inglês? Esse é um dos verbos mais conhecidos dessa língua e é amplamente empregado em diversos contextos. Explore o funcionamento dele fazendo o que se pede a seguir.

Verb *to be* – negative and interrogative sentences

1 Observe as orações a seguir. Relacione cada uma a sua devida classificação.

a. You aren't a teacher.

b. Are you a student?

c. Yes, I am.

1. Affirmative.

2. Interrogative.

3. Negative.

1. a) 3; 1. b) 2; 1. c) 1.

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

As atividades 14 a 18 visam conectar o conteúdo sobre o gênero à vida cotidiana dos estudantes. É fundamental que eles desenvolvam habilidades de pensamento crítico de maneira abrangente para perceberem a relevância prática do conteúdo em suas vidas, consolidando o aprendizado de forma natural e integrada ao currículo escolar.

14. A partir do modelo de *Weekly schedule*, trabalhe em detalhe com os estudantes os dias da semana e apresente brevemente as horas, diferenciando a utilização de am e pm. Explique a eles que as siglas são abreviações de expressões em latim:

AM = *Ante meridiem* – antes do meio-dia

PM = *Post meridiem* – depois do meio-dia

18. Explique aos estudantes a importância de ter uma agenda semanal para equilibrar os estudos, trabalho e lazer. Peça que listem seus compromissos em cada categoria. Discuta como reservar tempo para cada área contribui para o bem-estar geral.

To think about the language: Verb to be

Warm-up

Inicie a seção pedindo aos estudantes que observem as orações. Em seguida, explique as diferenças entre elas e apresente a tabela.

Explique a eles que na forma interrogativa e nas respostas afirmativas não utilizamos as *contractions*.

Verb *to be* – negative and interrogative sentences

1. Revise com a turma a estrutura do verbo *to be*. Apresente as três orações: "*You aren't a teacher*" ("Você não é um professor"), "*Are you a student?*" ("Você é um estudante?"), "*Yes, I am*" ("Sim, eu sou"). Peça aos estudantes que relacionem cada oração à sua devida classificação: afirmativa, negativa ou interrogativa. Promova uma discussão com a turma para eles compartilharem suas respostas e justificarem suas escolhas. Corrija as respostas, se necessário, explicando as características de cada tipo de sentença.

O verbo *to be* é uma parte fundamental da gramática em inglês, não apenas para fazer afirmações, mas também para formar sentenças negativas e interrogativas. No quadro, vamos explorar as diferentes formas do verbo *to be* nessas situações.

Essas estruturas são essenciais para expressar negação e fazer perguntas diretas que requerem respostas do tipo sim ou não. Praticar essas formas do verbo *to be* ajuda a desenvolver habilidades essenciais na comunicação em inglês.

Além de ser utilizado para fazer afirmações, o *verb to be* também pode ser usado nas formas negativas e interrogativas. Na tabela a seguir, a primeira coluna apresenta as formas negativas com as respectivas contrações. A segunda coluna apresenta as formas interrogativas (as chamadas *yes or no questions*) seguida das possibilidades de respostas na terceira coluna.

Negative	Interrogative	Answers
I am not / I'm not	Am I...?	Yes, I am. No, I am not/I'm not.
You are not / You aren't	Are you...?	Yes, you are. No, you are not/you aren't.
He is not / He isn't	Is he...?	Yes, he is. No, he is not/he isn't.
She is not / She isn't	Is she...?	Yes, she is. No, she is not/she isn't.
It is not / It isn't	Is it...?	Yes, it is. No, it is not/it isn't.
We are not / We aren't	Are we...?	Yes, we are. No, we are not/we aren't.
You are not / You aren't	Are you ...?	Yes, you are. No, you are not/you aren't.
They are not / They aren't	Are they...?	Yes, they are. No, they are not/they aren't.

2 Complete as orações a seguir com a forma adequada do *verb to be*:

a. ◆ Rebeca Andrade French?
b. No, Rebeca Andrade ◆ French.
c. I am married. So, I ◆ single.
d. Bart and Lisa ◆ siblings. They aren't a couple.
e. ◆ you a student?
f. Yes, I ◆ a student. I study every day.
g. Santa's Little Helper ◆ a cat. It is a dog.

2. a) Is; 2. b) is not/isn't; 2. c) am not; 2. d) are; 2. e) Are; 2. f) am; 2. g) is not/isn't.

3 Responda às perguntas no caderno de acordo com sua vivência.

a. Are you a teacher?
b. Are you a doctor?
c. Are you a student?
d. Are you a famous person?
e. Are you Brazilian?
f. Is your mother a teacher?
g. Is your pet a dog?
h. Are you married?

3. Respostas pessoais.

66 sixty-six

2. Explique aos estudantes que eles devem completar as orações utilizando a forma adequada do verbo *to be*, preenchendo as hachuras. Peça aos estudantes que completem as orações usando a forma correta do verbo *to be (am, are, is)* de acordo com o contexto de cada frase. Incentive-os a revisarem as informações apresentadas nas orações para garantir a concordância adequada do verbo *to be*. Após os estudantes completarem as orações, promova uma correção com a turma, discutindo e explicando as respostas corretas.

3. Explique aos estudantes que eles devem responder às perguntas no caderno de acordo com suas próprias experiências e vivências pessoais. Incentive-os a utilizar frases completas em inglês para responderem às perguntas. Após responderem às perguntas, promova uma discussão com a turma para que compartilhem suas respostas e experiências. Estimule-os a explicarem suas respostas, compartilhando informações sobre suas profissões, nacionalidade, estado civil, entre outros. Ofereça *feedback* individualizado, corrigindo eventuais erros gramaticais e incentivando o uso do verbo *to be* nas respostas.

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

MODERNA

4. Ambas são perguntas que utilizam o verbo *to be*. Porém, a primeira é um tipo de pergunta que possibilita apenas dois tipos de resposta (sim ou não), enquanto a segunda abre possibilidades para vários tipos de resposta, é uma pergunta aberta.

Verb *to be* – WH- questions

Conforme aprendemos na seção anterior, o *verb to be* pode ser utilizado na forma interrogativa para *yes or no questions*. Agora, vamos aprender outros tipos de perguntas que podem ser feitas com o *verb to be*. Faça o que se pede a seguir.

4 Compare os dois diálogos. Quais são suas semelhanças e diferenças?

1. A: Is she a student?
B: Yes, she is.

2. A: What is her name?
B: Her name is Amanda.

Além de *yes or no questions* utilizando o *verb to be*, há também *WH- questions*, utilizadas para fazer perguntas abertas, ou seja, para as quais há várias possibilidades de resposta. As *WH- questions* são iniciadas com as *question words* (*who*, *where*, *why*, *what*, *which*, *when*, *how*). Veja alguns exemplos:

5. a) *A:* What's his name? / *B:* He's Jackie Chan. / *A:* Where is he from? / *B:* He's from China. He's Chinese.

- **What** is your name? My name is Clara.
- **Where** is Benjamin Franklin from? He's from the USA.

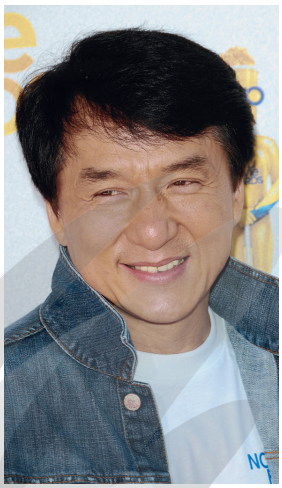
Para fazer a pergunta aberta, a *question word* é seguida do *verb to be* e do sujeito. Observe que uma característica da estrutura de pergunta que utiliza o *verb to be* é a sua colocação antes do sujeito da oração, seja nas *yes or no questions*, seja nas *WH- questions*.

5 Leia o diálogo abaixo e use-o como referência para conversar com um colega sobre as celebridades que aparecem nas fotos.

A: What's his name?
B: He's Wagner Moura.

A: Where is he from?
B: He's from Brazil. He's Brazilian.

a. Jackie Chan/China

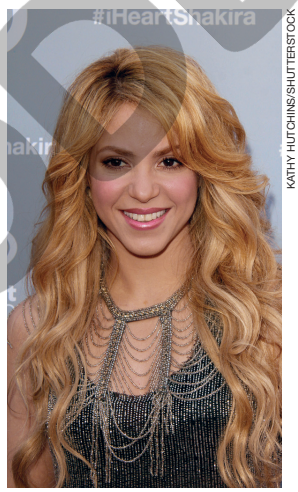


S_BUKLEY/SHUTTERSTOCK

b. Beyoncé/United States

DFREE/SHUTTERSTOCK

c. Shakira/Colombia



KATHY HUTCHINS/SHUTTERSTOCK

5. b) *A:* What's her name? / *B:* She's Beyoncé. / *A:* Where is she from? / *B:* She's from the United States. She's American. 5. c) *A:* What's her name? / *B:* She's Shakira. / *A:* Where is she from? / *B:* She's from Colombia. She's Colombian.

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

Verb *to be* – WH- questions

Introduza o tema destacando que o verbo *to be* não é apenas utilizado em perguntas do tipo sim ou não (*yes or no questions*), mas também em outros tipos de perguntas. Peça aos estudantes que pratiquem a construção de diferentes tipos de perguntas com o verbo *to be* em seus cadernos. Incentive-os a criar suas próprias perguntas utilizando o verbo *to be* e os diferentes contextos apresentados. Explique a diferença entre as orações para eles.

4. Explique aos estudantes que eles vão comparar dois diálogos diferentes e identificar suas semelhanças e diferenças, além de explorar as *WH- questions* (perguntas abertas) com o verbo *to be*. Peça que comparem os dois diálogos e identifiquem suas semelhanças e diferenças. Incentive-os a destacarem o tipo de pergunta utilizada em cada diálogo (*yes or no question* ou *WH- question*) e as respostas correspondentes. Estimule-os a explicarem as diferenças entre as *yes or no questions* e as *WH- questions*, enfatizando a variedade de respostas possíveis nas perguntas abertas. Verifique se os estudantes usam adequadamente os pronomes pessoais, os possessivos e as formas afirmativa e interrogativa do verbo *to be*. Se considerar pertinente, amplie a produção oral dos estudantes: peça a eles que pesquisem a nacionalidade de algumas personalidades conhecidas no campo da música, das artes, da ciência etc. Peça que tragam essas informações para a sala de aula e pratiquem o diálogo com um colega.

5. Apresente aos estudantes o diálogo abaixo como exemplo de como iniciar uma conversa sobre celebridades usando *WH- questions* e o verbo *to be*. Peça que usem o diálogo como referência e conversem com um colega sobre celebridades que aparecem em fotos. Incentive-os a fazerem perguntas abertas (*WH- questions*), como "*What's his/her name*?" e "*Where is he/she from*?", a fim de obterem informações sobre as celebridades. Promova a conversa em duplas, em que os estudantes poderão praticar as *WH- questions* e as respostas com o verbo *to be*. Estimule-os a compartilharem informações sobre as celebridades que aparecem nas fotos, utilizando o diálogo como modelo.

6. Comente com os estudantes que em 2007 foi divulgada uma lista com as sete maravilhas do mundo moderno. Peça que descubram o nome da sétima maravilha, que não foi mencionada na atividade (Petra, na Jordânia – Petra, Jordan), e tragam a resposta na aula seguinte. Explique a eles que vão observar fotos de monumentos e conversar com um colega sobre esses monumentos, utilizando o diálogo como modelo. Peça que observem as fotos e suas legendas. Em seguida, peça que conversem com um colega sobre os monumentos apresentados, utilizando o diálogo como modelo. Incentive-os a fazerem *WH-questions* sobre os monumentos, como "*Where is the monument located*?" e "*What country is it in?*". Organize a atividade em duplas, em que os estudantes poderão praticar as *WH- questions* e as respostas com o verbo *to be*. Estimule-os a compartilharem informações sobre os monumentos e a trocarem opiniões sobre eles. Encoraje os estudantes a compartilharem curiosidades adicionais sobre os monumentos durante a discussão. Estimule-os a procurarem mais informações sobre cada um desses monumentos com os professores de História e Geografia.

6. a) *A*: Where's the Taj Mahal? / *B*: It's in India. It's Indian.
6. b) *A*: Where's the Christ the Redeemer statue? / *B*: It's in Brazil. It's Brazilian.

6 Observe as fotos e suas legendas. Converse com um colega sobre os monumentos apresentados utilizando o diálogo abaixo como apoio.

A: Where's the Eiffel Tower?

B: It's in France. It's French.

6. c) *A*: Where's Machu Picchu? / *B*: It's in Peru. It's Peruvian.
6. d) *A*: Where's the Great Wall of China? / *B*: It's in China. It's Chinese.
6. e) *A*: Where's the Colosseum? / *B*: It's in Italy. It's Italian.

a.

RAGNE KABANOVA/SHUTTERSTOCK

The Taj Mahal/India

b.

MARK SCHWETTMANN/SHUTTERSTOCK

The Christ the Redeemer statue/Brazil

c.

MIKE VON BERGEN/SHUTTERSTOCK

Machu Picchu/Peru

d.

MIKHAIL NEKRASOV/SHUTTERSTOCK

The Great Wall of China/China

e.

OESC_ASSAWIN/SHUTTERSTOCK

The Colosseum/Italy

f.

JEJIMSHUTTERSTOCK

The Chichén Itzá pyramids/Mexico

6. f) *A*: Where are the Chichén Itzá Pyramids? / *B*: They're in Mexico. They're Mexican.

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

Adverbs of frequency

Ao falar sobre nossas atividades rotineiras, é comum que pensemos a respeito da frequência com que as realizamos. Por exemplo, a frequência com que alguém vai à academia pode ser: sempre, às vezes, nunca ou três vezes por semana. Você sabe como esse tipo de frequência é expressa em inglês? Faça o que se pede a seguir para explorar os *adverbs of frequency*.

Leia o texto sobre a rotina do ex-Primeiro Ministro do Reino Unido Winston Churchill, prestando atenção às atividades que ele fazia e com que frequência ele as realizava.

Winston Churchill: "Start the day by working from bed"

Being Prime Minister is probably **one of the busiest lifestyles** you can have. Yet, somehow among everything he had to get done, Winston Churchill managed to stick to his **daily routine** for years.

He would wake up around 7:30am every day and **spend** most of his morning in bed. Here, he had breakfast, read his mail, caught up on all of the national newspapers and dictated to his secretaries.

Around 11am he got out of bed, washed and took a walk in the garden.

Lunch went from 1–3:30pm most days, and was usually a full **three-course meal** with his family and guests. After lunch he would often work again until around 5pm.

Being a fan of naps, I'm glad to hear that Churchill took a long one at around 5pm every day — usually for an hour and a half.

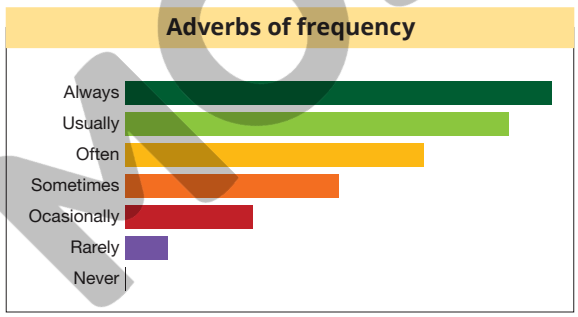
At 8pm he would have dinner — dining again with family and guests. Usually he returned to his study for another hour or so of work after dinner.

COOPER, Belle Beth. **The Daily Routines of 7 Famous Entrepreneurs and How to Design Your Own Master Routine**. Disponível em: https://buffer.com/resources/daily-schedule/. Acesso em: 3 mar. 2024.

one of the busiest: um dos mais ocupados/frenéticos.
lifestyles: estilos de vida.
daily routine: rotina diária.
spend: passar.
three-course meal: refeição de três pratos.

7 Quais atividades Winston Churchill fazia todos os dias?

Ao longo da semana, algumas das atividades de nossa agenda podem ser recorrentes, repetindo-se com maior ou menor frequência. Os advérbios de frequência, apresentados neste gráfico, nos auxiliam na apresentação dessas informações.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

7. Tomar café da manhã, ler as correspondências, ler os jornais nacionais, ditar as tarefas às secretárias, sair da cama, tomar banho, caminhar pelo jardim, trabalhar, almoçar, cochilar e jantar.

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

Adverbs of frequency

Introduza o tema dos *adverbs of frequency* (advérbios de frequência) em inglês, explicando que eles são usados para expressar com que frequência realizamos atividades. Apresente aos estudantes o texto sobre a rotina do ex-primeiro ministro do Reino Unido Winston Churchill. Peça aos estudantes que leiam o texto, prestando atenção às atividades que Churchill fazia e com que frequência ele as fazia. Peça que identifiquem os *adverbs of frequency* no texto, destacando as palavras que indicam a frequência das atividades realizadas por Churchill (por exemplo: *always*, *sometimes*, *never*, *three times a week* etc.). Promova uma discussão com a turma para que os estudantes compartilhem suas observações sobre as atividades de Churchill e sobre como a frequência delas é expressa no texto. Estimule-os a discutirem exemplos de suas próprias atividades diárias e como poderiam expressar a frequência dessas atividades em inglês.

7. Introduza o tema das atividades diárias de Winston Churchill, destacando que algumas atividades eram realizadas todos os dias. Apresente aos estudantes os advérbios de frequência (*adverbs of frequency*) que serão utilizados na atividade. Peça que identifiquem quais dessas atividades ele fazia todos os dias e que associem o advérbio de frequência correto a cada atividade, de acordo com a frequência com que Churchill as realizava. Promova uma discussão com a turma para que compartilhem e justifiquem suas respostas. Incentive-os a explicarem por que escolheram determinado advérbio de frequência para cada atividade. Para reforçar o aprendizado, peça a eles que criem frases sobre suas próprias atividades diárias, utilizando advérbios de frequência para expressar a frequência com que as realizam.

MODERNA

8. Explique aos estudantes que eles utilizarão os advérbios de frequência apresentados na escala (*always*, *usually*, *often*, *sometimes*, *rarely*, *never*) para preencher as orações relacionadas às atividades em sua agenda semanal. Oriente-os a pensar em suas próprias atividades na semana e determinar com que frequência realizam cada uma delas. Peça a eles que preencham as orações utilizando os advérbios de frequência de acordo com a frequência com que realizam cada atividade. Exemplos de respostas:

a. I always go to school. (Eu sempre vou para a escola.)

b. I rarely go to the gym. (Eu raramente vou para a academia.)

c. I usually study for a test. (Eu geralmente estudo para uma prova.)

d. I sometimes meet some friends. (Eu às vezes encontro alguns amigos.)

10. Organize os estudantes em duplas e distribua as perguntas para cada uma. Oriente-os a fazer as perguntas para o colega de dupla e responder de acordo com a frequência com que realizam as atividades mencionadas. Permita que as duplas pratiquem as perguntas e respostas entre si. Incentive-os a usar os *adverbs of frequency* (advérbios de frequência) aprendidos anteriormente para responder às perguntas de forma precisa. Após a prática, peça a algumas duplas que compartilhem suas respostas com a turma. Ofereça *feedback* sobre a precisão e a clareza das respostas, corrigindo eventuais erros e reforçando o uso correto dos advérbios de frequência.

8 Agora, considere sua agenda semanal e utilize os advérbios de frequência apresentados na escala para preencher as orações. 8. Respostas pessoais.

a. I ◆ go to school.
b. I ◆ go to the gym.
c. I ◆ study for a test.
d. I ◆ meet my friends.

9 Leia novamente sobre Winston Churchill e, considerando os *adverbs of frequency* apresentados, preencha as afirmativas a seguir.

9. a) always; 9. b) never; 9. c) usually; 9. d) often.

a. He ◆ took a nap.
b. He ◆ ate alone.
c. He ◆ returned to work after dinner.
d. He ◆ worked after lunch.

10 Agora, pratique em dupla, perguntando e respondendo sobre a frequência com que realizam as atividades. 10. Respostas pessoais.

a. How often do you go to the gym?
b. How often do you play soccer?
c. How often do you read a book?
d. How often do you go to the church?

Utilizamos a pergunta *How often...?* para questionar sobre a frequência com que determinada atividade é realizada. Observe o exemplo:
A: How often do you meet your friends?
B: I sometimes meet my friends.

To put into practice: My schedule

Neste capítulo, aprendemos como organizar a rotina diária em um *schedule*. Observe os exemplos de *schedule* apresentados anteriormente e faça o que se pede.

Planning

1 a 3. Respostas pessoais.

1 Quais atividades você costuma realizar durante os dias da semana pela manhã? E pela tarde? Liste-as em língua inglesa.

2 Quais atividades você costuma realizar durante os dias da semana pela noite? Liste-as em língua inglesa.

3 E aos finais de semana, quais atividades você costuma realizar? Liste-as em língua inglesa.

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

MODERNA

To put into practice: My schedule

O foco dessa seção é para que os estudantes coloquem em prática tudo o que aprenderam sobre rotinas diárias em um *schedule*.

1 a 3. Para essas atividades, os estudantes poderão utilizar o vocabulário aprendido anteriormente sobre atividades da rotina e também poderão utilizar um dicionário bilíngue. Enfatize com eles a importância de listarem as atividades antes de elaborarem o *schedule* e o parágrafo. Estas etapas iniciais subsidiarão a construção das etapas seguintes.

Writing and reviewing 4 a 8. Respostas pessoais.

4 Agora, utilize o modelo de *schedule* apresentado na atividade 13 da seção *To read and comprehend* para produzir o seu *weekly schedule* em uma folha à parte.

5 Depois de elaborar seu *weekly schedule* detalhado, elabore um breve parágrafo apresentando com que frequência você realiza as diferentes atividades. Troque seu *schedule* e seu parágrafo com os de um colega e avaliem a produção um do outro. Indiquem informações e elementos que podem estar faltando ou sugiram ajustes. Lembrem-se de justificar seus apontamentos.

6 Faça os ajustes sugeridos e elabore a versão final de seu *schedule* e seu parágrafo.

Sharing

7 Compartilhe suas produções com os colegas e reflita: Há algo que você gostaria de mudar na sua rotina? Por quê?

Self-evaluation

8 Depois de compartilhar com os colegas, reflita sobre o que você aprendeu e o que você poderia alterar para melhorar o seu *schedule*. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo nessa reflexão.

1. Cumpri todas as etapas do planejamento do *schedule*.
2. Escrevi o *schedule* e o parágrafo usando todas as informações da etapa de planejamento.
3. Avaliei cuidadosamente o *schedule* e o parágrafo de um colega e dei sugestões para a melhoria de seu texto.
4. Escrevi uma versão final do *schedule* e do parágrafo com base nas sugestões do meu colega.
5. Compartilhei minha produção e ouvi meus colegas atentamente durante a etapa *Sharing*.
6. Tentei usar o inglês o máximo que eu pude durante todo o processo.
7. Sinto-me capaz de escrever um *schedule* simples em inglês, sem a ajuda do professor.

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

4 a 6. Explique aos estudantes que eles vão criar seus próprios *weekly schedules* (horários semanais) e trocá-los com um colega para avaliação mútua. Utilize o modelo de *schedule* apresentado na atividade 13 da seção **To read and comprehend** para criar o seu próprio *weekly schedule* em uma folha à parte. Oriente os estudantes a listar as atividades que eles realizam ao longo da semana (como trabalho, estudos, exercícios físicos, lazer etc.) e organize-as de acordo com os dias e horários. Após elaborarem o *weekly schedule* detalhado, peça que escrevam um breve parágrafo apresentando com que frequência eles realizam as diferentes atividades. Incentive-os a utilizarem advérbios de frequência (*always*, *usually*, *often*, *sometimes*, *rarely*, *never*) para descrever a frequência com que realizam cada atividade.

7. Oriente os estudantes a trocarem o *schedule* com um colega da turma. Peça que leiam o *schedule* do colega e avaliem-no, indicando informações ou elementos que podem estar faltando ou sugerindo ajustes. Lembre-os de justificar seus apontamentos, explicando por que determinada informação é importante ou por que um ajuste específico é necessário. Oriente-os a fazerem os ajustes sugeridos pelo colega em seu *schedule*.

8. Oriente os estudantes a utilizarem o *checklist* como guia para refletir sobre o seu *schedule* e identificar áreas de melhoria. Isso vai ajudá-los a criar um *schedule* mais eficiente e alinhado com as metas e os objetivos.

To put into practice: Talking about my family

Converse com os estudantes sobre o fato de que nem sempre temos as informações de todos os nossos familiares e que isso é bastante comum. Explique que a representação da *family tree* que vão elaborar é bastante pessoal e que não há respostas certas ou erradas. Cada um tem a liberdade de apresentar quais familiares desejar.

As representações visuais podem ser feitas no caderno ou em papel A4 para que possam apresentá-las na atividade final ou mesmo afixá-las nas paredes da sala de aula.

1. Explique aos estudantes que eles vão criar suas próprias árvores genealógicas para representar sua família. Oriente-os a observarem a *family tree* e identificarem quem é quem no modelo.

2 a 5. Com base no exemplo apresentado, peça aos estudantes que criem a representação visual de sua família em uma árvore genealógica. Eles podem optar por focar apenas na *nuclear family* (família nuclear), incluindo familiares mais próximos, como pais, irmãos, filhos, ou podem ampliar para a *extended family* (família estendida), incluindo tios, primos, avós etc. Após elaborarem a representação visual da *family tree*, os estudantes devem escrever um texto descritivo sobre ela. Oriente-os a fazerem um rascunho do texto, descrevendo cada membro da família representado na árvore genealógica, incluindo nome, idade, relação de parentesco e características marcantes. Após a elaboração do texto descritivo, os estudantes devem trocar seus rascunhos com um colega.

To put into practice: Talking about my family

Neste capítulo, refletimos sobre suas origens familiares. Uma das maneiras de apresentar sua família é a partir de uma *family tree*. Nesta seção, você vai apresentar sua família aos colegas, apresentando seus integrantes.

Planning

1 a 5. Resposta pessoal.

1 Com base no exemplo a seguir, elabore a representação visual de sua família. Você pode enfocar em seus familiares mais próximos, ou incluir os mais distantes.

ALEKSEI MOROZOV/ISTOCK/GETTY IMAGES

Representação visual de uma *family tree*.

2 Após elaborar a representação visual da *family tree*, escreva um texto descrevendo-a. Faça um rascunho e troque-o com o de um colega.

Organizing

3 Avaliem o texto um do outro. Indiquem informações e elementos que podem estar faltando ou sugiram ajustes. Lembrem-se de justificar seus apontamentos.

4 Com base na revisão recebida, elabore a versão final do texto de sua apresentação.

5 Ensaie a apresentação oral do texto que você produziu, treinando a pronúncia das palavras.

72 seventy-two

Organizing

3 a 5. Peça aos estudantes que avaliem o texto um do outro, indicando informações ou elementos que possam estar faltando ou sugerindo ajustes. Incentive-os a justificar seus apontamentos, explicando por que determinada informação é importante ou por que um ajuste específico é necessário. Com base nas revisões recebidas, os estudantes devem fazer os ajustes necessários em seus textos descritivos, elaborando a versão final da apresentação. Em duplas, eles devem ensaiar como farão suas apresentações individuais oralmente, praticando a fluência e a organização das informações a serem compartilhadas.

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

MODERNA

Speaking

6 Com a turma organizada em círculo, apresente sua *family tree* oralmente com o auxílio do texto que preparou e preste atenção às apresentações dos colegas. Em seguida, conversem sobre as semelhanças e diferenças entre suas famílias.

6. Resposta pessoal.

Self-evaluation

7 Agora que você já compartilhou sua produção, reflita sobre o que você aprendeu e como poderia melhorar sua apresentação. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo nessa reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e metas para futuras práticas orais.

7. Respostas pessoais.

1. Escrevi o texto descrevendo minha família, buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
2. Avaliei o texto de um colega e dei sugestões para a melhoria de seu texto.
3. Escrevi uma versão final do texto com base nas sugestões do meu colega.
4. Apresentei minha família aos meus colegas usando o parágrafo como apoio.
5. Sinto-me capaz de apresentar minha família em inglês, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nessa reflexão, copie as seguintes afirmações no caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Estou dentro do esperado**, ou **Superei as expectativas**.

1 Aprendi a falar sobre origens e relações familiares.
2 Conheci os países e as nacionalidades em inglês.
3 Aprendi a falar sobre rotina.
4 Identifiquei e usei os advérbios de frequência.
5 Usei as formas negativa e interrogativa do verbo *to be*.
6 Elaborei um *weekly schedule*.
7 Apresentei minha família.

1 a 7. Resposta pessoal.

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

6. Organize um momento em sala de aula para que os estudantes façam suas apresentações orais individualmente, descrevendo suas *family trees* e compartilhando informações sobre seus familiares. Incentive a interação entre eles, permitindo que façam perguntas sobre as árvores genealógicas e troquem experiências familiares.

7. Oriente os estudantes a refletirem sobre o que aprenderam e a utilizarem o *checklist* para auxiliá-los. Após a reflexão usando o *checklist*, eles devem compartilhar suas conclusões com os colegas em um momento de discussão com a turma. Encoraje-os a destacar os aprendizados adquiridos com a atividade e a estabelecer metas para melhorar suas habilidades de comunicação oral no futuro. Promova a troca de experiências e sugestões entre os estudantes, incentivando-os a apoiarem-se mutuamente em seus objetivos de desenvolvimento pessoal.

To discover other texts: *Home*

Por meio da leitura e discussão do poema, o qual aborda a situação de refugiados, é possível contemplar o objetivo 10 dos ODS: "Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles", principalmente em relação ao item 10.7; "Facilitar a migração e a mobilidade ordenada, segura, regular e responsável das pessoas, inclusive por meio da implementação de políticas de migração planejadas e bem geridas."

A e-*poetry* é um gênero marcado pelas possibilidades proporcionadas pelas tecnologias, democratizando tanto a produção como o acesso a textos literários de novos autores ao redor do mundo que podem rapidamente conectar-se a um público leitor.

Para explorar esse gênero multifacetado, apresente aos estudantes diferentes leituras do poema "*Home*" que podem ser encontradas na internet.

Para mais informações sobre o poema, acesse: https://writersmakeworlds.com/essay-shire-home/. Acesso em: 20 maio 2024.

Sobre o gênero e-*poetry*:

RONZHEIMER, Elisa. The poem as meme? Pop video poetry in the digital age (Warsan Shire/Beyoncé). **Word & Image**, 37:2, 152-159, DOI: 10.1080/02666286.2020.1866970.

SENRA, F.; OTTAT, R. *E-poetry*: a marca do hiper-contemporâneo. **Texto digital**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 210-229, jul./dez. 2013.

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *HOME*

Neste capítulo, estudamos as origens das pessoas e situações de imigração. Uma das causas da imigração é a necessidade de fugir de situações de guerra ou fome nos países de origem, por exemplo. Pessoas que são forçadas a sair do seu país por causa de situações extremas são conhecidas como refugiadas.

O poema que você vai ler trata justamente sobre esse tipo de imigração. São muitos os fatores envolvidos nesse movimento que famílias ou indivíduos fazem para proporcionar uma vida melhor para as futuras gerações ou até mesmo para garantir a própria sobrevivência.

Para conhecer o contexto

Warsan Shire

Warsan Shire é uma escritora, poetisa, editora e professora nascida na Somália, em 1988, de pais quenianos e criada em Londres, na Inglaterra. Autora premiada, colaborou com Beyoncé no álbum *Lemonade* (2016). Como imigrante, Shire trata de questões relacionadas a diferenças culturais, pertencimento e violências enfrentadas por quem deixa sua terra natal.

RODIN ECKENROTH/GETTY IMAGES

Warsan Shire em West Hollywood, Estados Unidos. Março, 2019.

INFORMAÇÃO EXTRA

As produções de Warsan Shire têm se destacado na contemporaneidade por assumirem formatos não tradicionais. Em vez de primeiro serem publicados em livros, por exemplo, seus poemas são construídos para serem disseminados e reapropriados por um público global por meio da internet.

Os textos de Shire são denominados de *e-poetry* (*eletronic poetry*, ou "poesia eletrônica"), um novo gênero de poesia característico do século XXI que representa uma das maneiras mais globalizadas de difusão poética.

O poema "*Home*", assim como um *meme*, "viralizou" na internet diante da mais recente crise de refugiados na Europa, de modo que é possível encontrar diferentes versões do texto disponíveis *on-line*, que vão desde variações no registro escrito a declamações, da própria autora ou de outros intérpretes.

1. Leia o poema para os estudantes, permitindo que o acompanhem visualmente. Após a leitura, peça que analisem o poema, identificando os sentimentos e as emoções que evoca. Promova uma discussão com a turma, dando espaço para expressarem suas interpretações e reflexões pessoais. Incentive-os a compartilharem como se relacionam com o poema em termos de experiências pessoais ou conhecimento sobre migração. Peça que reflitam por escrito sobre seus sentimentos, emoções e conexões pessoais evocadas pelo poema, relacionando-o com suas vivências. Organize um momento para compartilharem suas reflexões com a turma.

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

MODELO

1. Respostas pessoais. É possível que os estudantes relacionem as situações tratadas no poema com as próprias experiências ou de conhecidos, ou mesmo com notícias veiculadas pela imprensa.

Leia o poema a seguir e, depois, responda às perguntas.

Home

no one leaves home unless
home is the mouth of a shark
you only run for the **border**
when you see the whole city running as well

[...]
you have to understand,
that no one puts their children in a **boat**
unless the water is safer than the **land**
no one burns their palms under trains
beneath carriages
no one spends days and nights in
the stomach of a **truck**
feeding on newspaper unless the
miles travelled
means something more than journey.
no one **crawls** under **fences**
no one wants to be beaten pitied
[...]

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

SHIRE, Warsan. Home, and: Conversation about Home (At the Deportation Centre). **Transition: An International Review**, n. 132, p. 338, Apr. 2022.

border: fronteira.
boat: barco.
land: terra.
truck: caminhão.
miles: milhas (1 milha = 1,60934 km).
crawls: rasteja.
fences: cercas.

1 O que a leitura do poema evoca em você? Quais sentimentos? Como você relaciona o poema com sua vivência?

2 No poema "*Home*", a autora Warsan Shire trata das dificuldades enfrentadas por refugiados. Há pessoas refugiadas em sua cidade ou na região onde vive? Se sim, qual é a relação da comunidade com esses indivíduos? 2. Respostas pessoais.

3 O segundo verso do poema utiliza uma metáfora para descrever a terra que é deixada pelo refugiado. Que metáfora é essa? De que maneira é possível compreender a comparação realizada a partir dela? 3. A terra é descrita como "a boca de um tubarão", ou seja, como algo perigoso.

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

2. Uma pessoa refugiada é forçada a deixar seu país de origem devido a perseguições, guerras, conflitos armados, violações dos direitos humanos ou outras circunstâncias perigosas. Elas buscam proteção e segurança em outro país, muitas vezes sem poder retornar ao seu país de origem.

3. Explique aos estudantes o conceito de metáfora, uma figura de linguagem que compara implicitamente dois elementos diferentes. Peça que identifiquem a metáfora e compartilhem suas interpretações sobre o que ela representa. Conduza uma discussão com a turma para explorar a comparação feita pela metáfora. Incentive os estudantes a expressarem suas interpretações sobre como a terra natal ser comparada à "boca de um tubarão" sugere perigo, hostilidade ou ameaça.

Atividade complementar

Se julgar oportuno, leia para a turma a tradução de Laura de Assis para a Companhia das Letras. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de um mesmo texto. Considerando que o ato de traduzir também envolve uma interpretação do texto, pergunte aos estudantes o que eles fariam de forma diferente, na tradução, para deixar a leitura mais acessível para os leitores.

Casa

Ninguém deixa a própria casa a menos que a casa seja a boca de um tubarão. Você só corre para a fronteira quando vê toda a cidade correndo também.

[...]

Ninguém põe os filhos num barco a menos que a água seja mais segura que a terra. Ninguém escolheria passar dias e noites no estômago de um caminhão a menos que os quilômetros percorridos significassem mais que uma viagem.

Ninguém escolheria rastejar por baixo de cercas, ser espancada até a alma deixar o corpo [...] por piedade.

SHIRE, Warsan. **Bendita seja a filha criada por uma voz em sua cabeça**. Trad. Laura Assis. São Paulo: Companhia das Letras, 2022. p. 24-25.

MODERNA

Unit 2

Ao iniciar o trabalho com o tema desta unidade, proponha aos estudantes um diálogo sobre o que sabem a respeito da temática da alimentação. Pergunte a eles o que compreendem por desperdício e insegurança alimentar. Caso eles nunca tenham ouvido falar nesses termos, explique que a "insegurança alimentar" pode ser leve, média ou grave, e ela se refere a pessoas que não têm acesso permanente e regular à alimentação tanto em quantidade quanto em qualidade. O nível grave de insegurança alimentar é aquele que diz respeito à fome – falta prolongada de acesso aos alimentos. Aproveite o momento para explorar as perguntas do texto de abertura da unidade para que os estudantes reflitam e compartilhem suas impressões sobre os números relacionados ao desperdício de comida e sobre as pessoas que passam fome. Se julgar pertinente, disponibilize em sala o texto "Cerca de 930 milhões de toneladas de comida vão parar no lixo, alerta FAO", disponível no *site* da ONU: https://news.un.org/pt/story/2021/09/1764812 (acesso em: 7 fev. 2024).

UNIT 2

Eating habits

Em sua casa, toda comida comprada no mercado ou na feira é aproveitada? Você tem o hábito de jogar comida fora? Já parou para pensar na quantidade de comida que é desperdiçada todos os anos? Esse assunto é tão relevante que existe um dia no ano para a conscientização global sobre o desperdício de comida. O dia 29 de setembro é o Dia Internacional de Conscientização sobre Perdas e Desperdícios de Alimentos. Segundo dados divulgados em 2021 pela FAO (*Food and Agriculture Organization*), sigla em inglês para Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura, cerca de 931 milhões de toneladas de comida são desperdiçadas por ano. E, apesar de um número tão grande de desperdício, 811 milhões de pessoas passam fome, e 132 milhões de pessoas vivem em insegurança alimentar.

Nesta unidade, você vai conferir como nossos hábitos alimentares são influenciados pela cultura de diferentes povos, além de refletir sobre a importância social das refeições, o desperdício dos alimentos e seu impacto na realidade de nosso país. Você também vai ampliar seu vocabulário relacionado à alimentação e a refeições, verbos e numerais em inglês – que são de fundamental importância para comunicações do cotidiano, como em situações em que é necessário seguir uma receita ou ler um cardápio para poder fazer um pedido em um restaurante ou lanchonete. Além disso, vai conhecer e diferenciar alguns sons característicos da língua inglesa e vai criar produções orais e escritas pertinentes ao tema da unidade e relacionadas com a vida prática.

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

Alimentação a partir de outros componentes curriculares

Relacionar a alimentação da perspectiva da geografia e da política: determinadas regiões são mais propícias para certos plantios e questões políticas nacionais e internacionais que influenciam no preço dos alimentos e, consequentemente, no acesso que a população tem a eles.

MODELO

CHAPTER 3

Food waste

AGUS UPO/SHUTTERSTOCK

Resíduos vegetais em Kramat Jati Main Market, Jakarta Oriental. Jakarta, Indonésia. Setembro, 2023.

A Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu, em 2015, os 17 objetivos a serem alcançados para que a humanidade possa usufruir de direitos básicos, como o acesso a alimentação, educação e saúde, erradicando a pobreza e a fome do mundo. Esses 17 itens formam os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, e eles fazem parte da Agenda 2030 – um plano global pensado para ser um guia de ações a serem implementadas entre 2016 e 2030.

O desperdício de alimentos, ou *food waste*, está ligado a diversos problemas sociais, como o da fome e o da produção de lixo.

ODS 2 ODS 12 ODS 13

1 Em sua opinião, de que maneira a imagem de abertura e os ODS estão relacionados?

2 De que modo você observa desperdício de alimentos na sua escola, no local onde você trabalha ou na sua casa?

3 Com base nos seus conhecimentos, responda: Qual é a relação entre desperdício alimentar e a fome no mundo?

1 a 3. Resposta pessoal.

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre o desperdício de alimentos e seu impacto na realidade brasileira;
- interpretar uma aula de culinária;
- aprender o nome de alimentos, verbos relacionados a culinária, números ordinais e cardinais em inglês;
- ler e analisar uma receita;
- praticar o imperativo, expressões de frequência, artigos definidos e indefinidos em inglês;
- escrever uma receita;
- falar sobre seus segredos culinários;
- ler um poema.

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

Chapter 3

A abertura do capítulo traz uma oportunidade de engajar a turma no assunto que será discutido. Uma das estratégias que pode ser implementada é a leitura da imagem. Você pode convidar a turma a descrever o que vê na imagem e a fazer um levantamento linguístico dos termos falados em língua inglesa.

1. Permita que os estudantes expressem seus pensamentos acerca da relação entre o desperdício de comida, como na imagem apresentada, e os três Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) elencados logo na sequência.

2 e 3. É importante que os estudantes percebam que o consumo e a produção responsáveis estão diretamente relacionados com a ação contra a mudança global do clima, uma vez que o consumo exagerado demanda uma produção igualmente exagerada de bens de consumo, o que tem impacto direto na produção de lixo e emissão de gases do efeito estufa. E que uma política de fome zero e uma agricultura sustentável podem traçar um caminho para uma sociedade de menos desigual.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 2º ODS tem como meta acabar com a fome, garantir segurança alimentar e promover a agricultura sustentável até 2030. Esse objetivo é trabalhado neste capítulo ao trazer a discussão sobre a importância de garantir acesso a alimentos nutritivos para todos, sobretudo os mais vulneráveis.

O 12º ODS visa assegurar padrões de consumo e produção sustentáveis. Esse tema é abordado neste capítulo ao trazer a discussão sobre a importância de repensar nossos padrões de consumo e produção, visando reduzir o impacto ambiental e promover uma utilização mais eficiente dos recursos naturais.

O 13º ODS tem como objetivo combater a mudança climática e seus impactos. Abordamos esse tema neste capítulo ao trazer a discussão sobre a importância de enfrentar a mudança climática e seus efeitos adversos.

To think about: Waste vs. lack of access

Apresente as manchetes jornalísticas e peça aos estudantes que as leiam e as comparem; explore o tema do desperdício de alimentos e observe como os estudantes o percebem em seu dia a dia. Conduza a conversa de forma que os estudantes reflitam sobre seus hábitos e os hábitos da população mundial.

Complemento para a resposta:

1 a 6. As respostas podem variar, mas é importante que os estudantes reflitam sobre as causas para tanto desperdício, tais como alta perecibilidade, condições inadequadas de embalagem e manuseio, transporte e armazenamento, bem como o que pode ser feito para minimizar o desperdício.

Objeto digital

Reproduza o vídeo *Food waste and access*. Incentive os estudantes a opinar sobre o tema, sempre justificando suas opiniões com fatos. Se julgar necessário, reproduza o vídeo novamente.

To think about: Waste vs. lack of access

Quando o tema é alimentação, há muito o que se pensar sobre a produção e a distribuição dos alimentos, o desperdício, os aspectos culturais e históricos dos hábitos alimentares de cada lugar e os diversos modos de preparo dos alimentos. Além disso, é essencial considerar a importância da educação alimentar, promovendo o acesso à informação sobre nutrição e incentivando escolhas alimentares saudáveis.

OBJETO DIGITAL Vídeo: *Food waste and access*

Leia as manchetes e responda às perguntas que seguem.

1

17% of food produced globally wasted every year, U.N. report estimates

CHOI, Candice. 17% of food produced globally wasted every year, U.N. report estimates. **Global News**. Disponível em: https://globalnews.ca/news/7676470/global-food-waste-un-report/. Acesso em: 11 fev. 2024.

2

Brasil desperdiça quase oito vezes mais comida do que o necessário para acabar com a fome; campanha faz alerta para essa realidade

Brasil desperdiça quase oito vezes mais comida do que o necessário para acabar com a fome; campanha faz alerta para essa realidade. **G1**, 21 maio 2023. Disponível em: https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2023/05/21/brasil-desperdica-quase-oito-vezes-mais-comida-do-que-o-necessario-para-acabar-com-a-fome-campanha-faz-alerta-para-essa-realidade.ghtml. Acesso em: 8 fev. 2024.

1 e 3. Respostas pessoais.

1. Em sua opinião, a porcentagem de desperdício de comida no mundo todos os anos, apresentada na primeira manchete, é alta ou baixa? Por quê?
2. Na segunda manchete, o dado apresentado foi levantado pelo movimento social Pacto Contra a Fome. Você imaginava que o número de desperdício de comida no Brasil era tão grande? 2. Resposta pessoal.
3. Em seu cotidiano, você reconhece práticas, suas ou de outras pessoas, que levam ao desperdício alimentar? Se sim, liste quais.
4. Em sua opinião, que medidas podemos tomar, no cotidiano, para reverter ou amenizar esse cenário de desperdício no Brasil e no mundo? 4 e 5. Resposta pessoal.
5. Na região em que você vive, todas as pessoas têm acesso a alimentos *in natura*?
6. De que modo o aproveitamento de todas as partes dos alimentos pode ajudar no combate ao desperdício de alimentos, à escassez de alimentos e à fome? 6. Resposta indicada no Manual do Professor.

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

MODERNA

7. Resposta pessoal.

7 O que você normalmente faz com as seguintes partes de legumes, vegetais e frutas?

THAI LIANG LIM/ISTOCK/GETTY IMAGES

roots

CATMICHE/ISTOCK/GETTY IMAGES

seeds

YULIIA KOKOSHA/MOMENT/GETTY IMAGES

peels

BERGAMONT/SHUTTERSTOCK

stems

To listen: Cooking class

Preparar comidas muitas vezes é uma obrigação do dia a dia, mas isso não impede que essa seja uma atividade prazerosa. Algumas pessoas gostam tanto de cozinhar que fazem disso um *hobby* ou uma profissão. Sem dúvidas, cozinhar pode ser um momento para aproveitar sozinho ou em família e pode também ser uma oportunidade para repensar hábitos, exercitar a criatividade ou até aumentar a renda familiar.

BRIAN HAGIWARA/THE IMAGE BANK/GETTY IMAGES

1 Há muitas histórias de pratos famosos que surgiram de tentativas que deram errado na cozinha. Você já errou no preparo de algum prato, mas improvisou de modo a reverter a situação, como nesses casos? 1. Resposta pessoal.

2 Você costuma inventar receitas com ingredientes que ficaram na geladeira? Qual é a solução mais criativa que você já teve? 2. Respostas pessoais.

Você ouvirá um trecho de uma aula de culinária ministrada por Gordon Ramsay, um *chef* de cozinha escocês. No trecho, ele ensina a fazer um prato italiano chamado *bruschetta*.

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

MODERNA

Complemento para a resposta:

7. Espera-se que os estudantes mencionem que os alimentos têm nutrientes exatamente nas partes que, às vezes, são desperdiçadas; que é possível utilizar as cascas, sementes, talos, folhas, enfim, de forma fácil e sustentável, e isso é extremamente benéfico para as finanças. Algumas partes podem ser usadas para *chips*, patês, recheios de torta, sopas, bolinhos etc.

To listen: Cooking class

A expressão "*down to the core*" quer dizer aproveitar algo até o final. Ela faz referência à maçã, que tem a parte central (o "*core*") normalmente desperdiçada. Como modo de engajar os estudantes, você pode pedir que observem a imagem e descrevam-na. Forneça itens de vocabulário em inglês na medida em que eles usam a língua portuguesa para falar. É importante que você explique a expressão "*down to the core*".

Por vezes, a compreensão de textos orais gera ansiedade em aprendizes de inglês como língua adicional. Para antecipar-se e contribuir para a construção de um ambiente de confiança, explore coletivamente as imagens da atividade e explique à turma que as atividades propostas têm como objetivo guiar os processos de escuta e compreensão. Ao longo de cada atividade, explore as alternativas oralmente e oriente a turma a identificar essas palavras ao longo da escuta.

Pre-listening

Nesta fase, o foco de aprendizagem sempre será no conhecimento prévio dos estudantes e, a partir dele, fazer um trabalho de inferência sobre a temática do que será ouvido. Este momento deve oferecer situações que dão sentido aos conhecimentos, por esse motivo transportamos o conteúdo do livro didático para situações cotidianas.

Aproveite a oportunidade para trabalhar vocabulários relacionados ao tema como forma de antecipação do conteúdo do áudio. Por fim, trabalhe a pronúncia do vocabulário apresentado.

Para preparar-se para a escuta, observe a imagem de uma *bruschetta*. Depois observe as outras imagens e leia o nome dos ingredientes. Alguns desses ingredientes farão parte da receita que você vai ouvir.

LORENZOANTONUCCI/ISTOCK/GETTY IMAGES

basil

WS STUDIO/ISTOCK/GETTY IMAGES

bruschetta

WS STUDIO/ISTOCK/GETTY IMAGES

arugula

ERMAK OKSANA/SHUTTERSTOCK

bread

ALPHACELL/DEPOSITPHOTOS

tomatoes

TIMMARY/DEPOSITPHOTOS

garlic

Para conhecer o contexto

Gordon Ramsay

Gordon Ramsay, nascido em 1966 na Escócia, é um *chef* celebridade de TV conhecido por sua paixão pela culinária e pelos padrões exigentes na cozinha. Iniciou na gastronomia após uma lesão encerrar sua carreira no futebol, abrindo seu próprio restaurante em Londres. Ele é famoso por programas como *Hell's Kitchen* e *MasterChef*.

ETHAN MILLER/GETTY IMAGES/AFP

Gordon Ramsay em Las Vegas, Estados Unidos. Maio, 2019.

INFORMAÇÃO EXTRA

Dependendo da variedade de inglês utilizada, a palavra *garlic* pode ter diferentes pronúncias. Em algumas regiões de países do Reino Unido e da Austrália, entre outros, a letra "r" não é pronunciada. Assim, a palavra pode soar como "ga:lic", em que o "a" tem um som mais longo. Em outras localidades, como algumas regiões dos Estados Unidos, a letra "r" tem a pronúncia retroflexa, do mesmo modo que em alguns lugares do interior de São Paulo ou mesmo em países em que a população Guarani é grande, como o Paraguai.

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

MODELO

Agora, escute a aula de culinária e responda às questões.

FAIXA DE ÁUDIO Making a *bruschetta*

1. Dentre os ingredientes da atividade anterior, os que são mencionados são: *bread* e *garlic*.

1 Que ingredientes de uma *bruschetta*, vistos anteriormente, você ouviu no áudio?

2 Escute a aula de culinária novamente. Que outros ingredientes você identifica? 2. a)

a. olive oil **b.** butter **c.** flour

3 Escute mais uma vez a aula de culinária e liste os itens de procedimentos a seguir na ordem correta. 3. A ordem é: c), b), a), d).

a. Bread in.

SUTEREN/DEPOSITPHOTOS

b. A little touch of olive oil.

IVAN-BALVAN/ISTOCK/GETTY IMAGES

c. Rub the bread.

LOKIBAHO/ISTOCK/GETTY IMAGES

4 De acordo com a aula de culinária, qual palavra completa a dica de quando colocar o pão na frigideira? 4. b)

As it starts to ◆, bread in.

a. boil

FFOLAS/SHUTTERSTOCK

b. smoke

ROSALIN ZHEN ZHEN/SHUTTERSTOCK

c. sizzle

MAREN WINTER/SHUTTERSTOCK

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

Listening

1 a 3. Este pode ser um momento oportuno para que os estudantes trabalhem a compreensão auditiva de palavras soltas no áudio. Ouça quantas vezes julgar necessário.

4. Feita a fase de *listening-perception*, cheque coletivamente as respostas da atividade.

MODERNA

5. Escreva as alternativas da atividade no quadro e trabalhe com a turma as pronúncias para apenas depois reproduzir o áudio e chegar à resposta.

6. Para o trabalho lexical, coloque algumas palavras citadas no áudio em frases a fim de contextualizá-las. Toque o áudio e deixe que apliquem a estratégia *listening-perception* para responder à atividade.

Post-listening

Avaliação diagnóstica: identifique as dificuldades e as registre para checar a evolução das potencialidades dos estudantes. Certifique-se da compreensão deles a respeito das diferentes fases de *listening* trabalhadas. Ofereça *feedback* aos estudantes e incentive-os a praticar as estratégias de escuta. Peça-lhes que avaliem até que ponto as utilizaram, envolvendo-os nas discussões.

To think about the words: Cooking verbs and foods

Inicie a conversa solicitando aos estudantes que digam como, geralmente, eles ensinam/orientam alguém a cozinhar determinado alimento, como, por exemplo, batata-doce ou ovo. Se julgar pertinente, solicite que deem orientações de como se cozinha um ovo. Provavelmente eles darão orientações como: ferva a água e coloque o ovo. Se isso ocorrer, chame a atenção para o verbo "ferver", questione quais outros eles conhecem que são importantes na hora de cozinhar – como assar, marinar e polvilhar.

INFORMAÇÃO EXTRA

Sizzle, em inglês, é um verbo utilizado para descrever aquele som "tssss" que ouvimos quando uma frigideira está bastante quente e colocamos algum alimento nela.

5 Veja os três exemplos de listas de compras que seguem. Qual delas foi feita a partir da receita que você ouviu? 5. a)

a. Shopping list A:

bread to slice
garlic
olive oil

b. Shopping list B:

bread to slice
garlic
butter

c. Shopping list C:

bread to slice
pepperoni
olive oil

6 Conforme observado na imagem da *bruschetta* reproduzida no início da seção, esse prato pode ser feito com outros ingredientes, adicionando *toppings* ao pão. Que ingredientes você acrescentaria à sua versão da *bruschetta*? Caso não saiba seus nomes em inglês, utilize um dicionário bilíngue para pesquisá-los.

6. Resposta pessoal.

To think about the words: Cooking verbs and foods

Para cozinhar, é preciso entender alguns procedimentos próprios dessa atividade, como pré-aquecer, assar, dourar, polvilhar e outros. Além disso, é importante conhecer bem os ingredientes, como a cebola roxa e a branca ou a batata-doce e a batata inglesa – cada uma com suas características e especificidades.

Agora, analise os verbos das frases a seguir, que você leu na seção anterior.

Drizzle olive oil.
Rub the bread.
As it starts to smoke, bread in.
Bread out.

1 Nesses exemplos, a que esses verbos se relacionam? 1. a)

a. Relacionam-se a procedimentos para preparo de alimentos.

b. Relacionam-se a métodos de compra de alimentos específicos.

c. Relacionam-se a atividades físicas realizadas em um supermercado.

d. Relacionam-se a etapas de limpeza de utensílios de cozinha.

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

MODERNA

2 Observe as imagens e identifique o item que corresponde ao significado correto de cada uma delas. 2. a) 1; 2. b) 1; 2. c) 2; 2. d) 2.

a.

MAVO/SHUTTERSTOCK

Slice the bread.

1. to cut into thin servings
2. to add something to the recipe

b.

SIAMIONAU PAVEL/SHUTTERSTOCK

Chop the onion.

1. to cut in small pieces
2. to mix the ingredients together

c.

NZPHATIPOGLU/ISTOCK/GETTY IMAGES

Fry the potato.

1. to mix ingredients together
2. to cook in hot oil

d.

GUSTAVO ANDRADE/DEPOSITPHOTOS

Boil the eggs.

1. to put the ingredient apart
2. to cook in heated water

Além de conhecer os procedimentos de preparo, é importante reconhecer o vocabulário relacionado a temperos, vegetais, pães e outros alimentos.

INFORMAÇÃO EXTRA

Nas receitas, em geral, os temperos aparecem com recomendação de quantidades pequenas ou, então, "*to taste*" – que indica que a quantidade pode variar conforme o gosto pessoal de quem prepara a comida. Outra expressão frequentemente utilizada com temperos como o sal, por exemplo, é "*a pinch*" – ou uma pitada.

3 Leia as palavras do quadro. Liste em seu caderno aquelas que se referem a temperos (*seasoning*). 3. São elas: *garlic*, *salt*, *sugar*, *pepper*, *olive oil* e *basil*.

bread	garlic	egg	flour	sugar
salt	pepper	olive oil	rice	basil

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

3. Solicite aos estudantes que compartilhem como gostam de temperar suas comidas: quais especiarias mais usam, quais gostariam de experimentar e quais julgam que combinam entre si e com que pratos.

MODERNA

Numbers

Os numerais cardinais definem a quantidade exata de elementos e os ordinais são usados para ordenar os elementos em série. Os numerais cardinais podem ser usados em receitas, numeração de páginas, notas escolares, preços, horas, datas, idades, documentos, números de telefone etc.; os ordinais, em edifícios comerciais e residenciais (andar e seção), pavimentos, aniversários, classificações etc. Reforce que não usamos a forma plural ***hundreds*** no caso aqui apresentado: ***one hundred, two hundred, three hundred*** etc. Só usamos o plural *hundreds* quando nos referimos a centenas, sem mencionar a quantidade exata: ***hundreds of people, hundreds of books*** etc.

5. Oriente os estudantes a prestarem muita atenção na execução desta atividade, visto que a pronúncia dos numerais pode gerar dúvidas. Peça a eles que identifiquem a diferença de tonicidade entre essas palavras e incentive-os a pronunciá-las, acentuando-as adequadamente. Se preferir, faça um ditado desses números e peça aos estudantes que os escrevam no caderno.

Numbers

Já pensou na importância dos números quando tratamos dos ingredientes de um prato? Se alguém lhe passasse uma receita de bolo dizendo apenas: "ovos, leite, farinha, manteiga, fermento e açúcar", as chances de essa receita dar errado seriam grandes. Além disso, os números ordinais também podem ser usados, como por exemplo: "Primeiro passo: bata os ovos com o açúcar; segundo: junte a manteiga...".

4 Os números ordinais podem ser usados para indicar ordem de ações. Veja os procedimentos de Gordon Ramsay para fazer *bruschettas*. Use os números de 1 a 4 para ordenar as alternativas na ordem de ações que o *chef* indicou.

a. As the pan starts to smoke, bread in. 4. a) 3;

b. Drizzle olive oil. 4. b) 1;

c. Rub the bread. 4. c) 2;

d. Bread on. 4. d) 4.

5 Para identificar a ordem de procedimentos em uma receita, podemos usar *cardinal numbers* e *ordinal numbers*. Veja os quadros a seguir, com os números cardinais e ordinais em inglês. Em seguida, escreva uma nova versão para a resposta da atividade anterior, trocando apenas os números cardinais por números ordinais escritos por extenso. 5. a) Third; b) First; c) Second; d) Fourth.

Cardinal numbers

0 – zero, oh	10 – ten	20 – twenty	90 – ninety
1 – one	11 – eleven	21 – twenty-one	100 – a/one hundred
2 – two	12 – twelve	22 – twenty-two	101 – one hundred and one
3 – three	13 – thirteen	23 – twenty-three	102 – one hundred and two
4 – four	14 – fourteen	30 – thirty	200 – two hundred
5 – five	15 – fifteen	40 – forty	230 – two hundred and thirty
6 – six	16 – sixteen	50 – fifty	300 – three hundred
7 – seven	17 – seventeen	60 – sixty	340 – three hundred and forty
8 – eight	18 – eighteen	70 – seventy	900 – nine hundred
9 – nine	19 – nineteen	80 – eighty	1000 – a/one thousand

Ordinal numbers

1st – first	9th – ninth	17th – seventeenth	40th – fortieth
2nd – second	10th – tenth	18th – eighteenth	50th – fiftieth
3rd – third	11th – eleventh	19th – nineteenth	60th – sixtieth
4th – fourth	12th – twelfth	20th – twentieth	70th – seventieth
5th – fifth	13th – thirteenth	21st – twenty-first	80th – eightieth
6th – sixth	14th – fourteenth	22nd – twenty-second	90th – ninetieth
7th – seventh	15th – fifteenth	23rd – twenty-third	100th – hundredth
8th – eighth	16th – sixteenth	30th – thirtieth	1000th – thousandth

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

MODERNA

INFORMAÇÃO EXTRA

Alguns números cardinais apresentam uma diferença de escrita e pronúncia crucial para seu entendimento: quando a palavra termina em *-teen*, o som final é mais forte e os números são aqueles entre o 13 e o 19. Já os números com o final *-ty* têm o som dessa sílaba final mais fraca, e eles representam as dezenas de 20 até 90.

6 Leia os procedimentos para a realização de uma receita. No seu caderno, escolha a opção correta para descrever cada procedimento, com o número cardinal ou ordinal.

FRUIT SALAD

Ingredients

a.

MITSHU/ISTOCK/GETTY IMAGES

banana

1. Four bananas
2. Fourth bananas

b.

ELIZABETH FERNANDEZ/MOMENT/GETTY IMAGES

apple

1. Second apples
2. Two apples

c.

TRAIMAK_IVAN/ISTOCK/GETTY IMAGES

strawberry

1. Tenth strawberries
2. Ten strawberries

d.

KAMERAWORLD/ISTOCK/GETTY IMAGES

pineapple

1. One pineapple
2. First pineapple

Preparation

First, chop all the fruits into small pieces. Second, put them in a bowl. Third, mix them gently.

Fourth, try it and have fun!

6. a) 1; 6. b) 2; 6. c) 2; 6. d) 1.

6. Para conduzir esta atividade, é importante começar explicando aos alunos o objetivo da tarefa, que é praticar a compreensão de procedimentos por meio da leitura de uma receita de salada de frutas. Você pode estimulá-los dizendo que eles terão de identificar se os números que descrevem a ordem dos passos são números cardinais (como "3") ou ordinais (como "terceiro"). Ofereça *feedback* construtivo aos alunos sobre sua compreensão dos procedimentos e sua capacidade de distinguir números cardinais de números ordinais.

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

MOFERIA

To read and comprehend: A recipe

Comece o trabalho desta seção solicitando aos estudantes que discutam a questão no parágrafo de abertura. Se houver estudantes de diferentes estados e regiões, solicite a eles que compartilhem também aspectos da culinária típica de onde nasceram e que pratos os membros de sua família costumam ou costumavam cozinhar.

Incentive os estudantes a dialogarem tanto sobre a culinária *Tex-Mex* quanto do que sabem a respeito da história do Texas, nos Estados Unidos, e do México. Ao final da seção, eles poderão aprofundar a conversa ao lerem o boxe a respeito da história entre esses dois territórios, refletindo a respeito de como os povos guardam tradições relacionadas às suas histórias e como grupos influenciam uns aos outros quando em íntimo contato.

Pre-reading

1. Com base na pergunta proposta, inicie uma roda de conversa envolvendo toda a turma. Neste momento, o objetivo é ativar os conhecimentos prévios da turma sobre o gênero Receitas. Peça que comentem sobre as experiências que tiveram ao seguir uma receita ou ao ver alguém preparando uma.

Comente que as receitas são muito comuns não só em livros de culinária, mas também em *sites* e aplicativos de gastronomia. Antigamente, elas também eram apresentadas em revistas e cadernos de donas de casa, e até mesmo transmitidas oralmente de geração em geração.

To read and comprehend: A recipe

Cada cultura desenvolve características próprias em sua culinária, assim, uma mesma comida pode ser feita de maneira diferente de acordo com as tradições culturais de um povo. Da mesma maneira, há receitas que são características de determinada cultura.

1 O título do texto que você vai ler é "Recipe: Tex-Mex Burrito". O que você acredita que será apresentado nele?

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que eles irão encontrar os ingredientes e os procedimentos de uma receita de burritos.

Agora, leia o texto. Depois, responda às demais questões.

Recipe: Tex-Mex Burrito

Ingredients:

4 large **flour tortillas**
1 cup cooked rice (white or brown)
1 cup beans (black beans or refried beans)
2 cups shredded cheese (cheddar, Monterey Jack, or a mix)
1 **lb** beef (ground or shredded) or chicken, cooked and seasoned
1 cup salsa (red or green)
1 cup guacamole
Sour cream for serving
Lettuce, shredded (optional)
Tomato, diced (optional)
Onion, finely chopped (optional)
Jalapeños, sliced (optional)

flour *tortillas*: *tortillas* de trigo – um tipo de pão fino e em formato de disco.
lb: abreviação de *pound*, uma unidade de medida (1 *lb* = 0.45 kg).

Instructions:

1. Warm Tortillas: Heat tortillas in a microwave or on a skillet to make them pliable.
2. Assemble Burritos: Lay out a tortilla on a flat surface. Spread a layer of rice, followed by beans, cheese, and your choice of meat. Add salsa, guacamole, and any additional toppings like lettuce, tomato, onion, or jalapeños.
3. Wrap the Burrito: Fold the sides of the tortilla inwards, then roll it up from the bottom to enclose the fillings completely.
4. Optional Grilling: For a crispy exterior, grill the burrito on a skillet over medium heat until each side is golden brown.
5. Serve: Serve the burrito warm, accompanied by sour cream and extra salsa.

[...]

MUNCHERY. The Ten Recipes that Define Tex-Mex Cooking. **Munchery**. Disponível em: https://www.munchery.com/blog/the-ten-recipes-that-define-tex-mex-cooking/. Acesso em: 22 fev. 2024.

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

MODERNA

Instigue os estudantes a refletir sobre a importância das receitas em suas vidas, como se sentem ao seguir uma receita pela primeira vez e pergunte se têm alguma experiência engraçada ou emocionante para compartilhar sobre isso.

Reading

Reserve um tempo para a leitura da receita apresentada na atividade. É importante que os estudantes desenvolvam sua autonomia de leitura desenvolvendo estratégias próprias de compreensão do texto. Depois, faça uma leitura conjunta e, com o auxílio deles, procure palavras cognatas para facilitar a compreensão.

2 Observe as imagens. Qual dos pratos corresponde ao texto que você leu? 2. a)

a.

BONCHAN/ SHUTTERSTOCK

b.

JENIFOTO/SHUTTERSTOCK

c.

PAULO VILELA/ SHUTTERSTOCK

3 Observe a lista de ingredientes a seguir. Que outros ingredientes seriam necessários para preparar o prato do texto que você leu? Faça a lista em seu caderno.

- flour *tortillas*
- guacamole
- cooked rice
- red or green salsa

3. A lista deve incluir os itens: *beans*, *shredded cheese*, *beef or chicken* e *sour cream*.

4 Que ingredientes são opcionais nesse prato? 4. *Lettuce*; *tomato*; *onion*; e *jalapeños*.

5 Que palavras são relacionadas às medidas dos ingredientes? 5. As palavras *lb* (*pounds*) e *cup*.

6 Segundo o título do texto, o prato é da culinária *Tex-Mex*, ou seja, origina-se da fusão de características da culinária estadunidense do Texas e da mexicana. Que ingredientes desse prato você acredita que sejam de uso característico da culinária *Tex-Mex* – principalmente considerando a influência mexicana? 7. Resposta pessoal.

7 É comum que um prato originário de um lugar estrangeiro passe por adaptações quando preparado em outro país. Algo corriqueiro, por exemplo, é excluir alguns ingredientes e substituir outros. Além disso, um prato pode ser preparado com o que sobrou de outras refeições e foi devidamente conservado. Pensando nessas possibilidades, responda: Como você poderia recriar esse prato em sua casa?

INFORMAÇÃO EXTRA

O Texas é, desde 1845, um grande estado no Sul dos Estados Unidos, mas, no passado, ele fazia parte do território do país vizinho, o México. É graças a essa história e a essa fronteira que existe a famosa culinária *Tex-Mex*. Os pratos *Tex-Mex* são conhecidos, entre outros aspectos, pelo uso de bastante queijo derretido, feijão, carne e condimentos marcantes, refletindo a fusão das culturas mexicana e texana, que incorporou ingredientes e técnicas de ambos os lados da fronteira. Essa mistura de influências históricas e geográficas resulta em uma variedade de pratos deliciosos e reconhecíveis em todo o mundo, como *nachos*, *tacos*, *burritos* e *enchiladas*.

6. Resposta pessoal. Resposta possível: o feijão, a guacamole, as *tortillas* e a pimenta *jalapeño*.

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

Post-reading

2 a 5. Peça aos estudantes que realizem as atividades individualmente e que comparem suas respostas com as dos colegas sentados mais próximos. Por fim, faça a correção das atividades solicitando a eles que compartilhem com o restante da turma as respostas que deram.

Para as atividades 6 e 7, sobre pratos culinários mexicanos do tipo *Tex-Mex* e as adaptações na culinária, comece contextualizando o conceito de *Tex-Mex*, destacando sua origem como uma fusão entre a culinária do Texas e a mexicana. É importante que os estudantes compreendam as características distintas desse tipo de culinária, como o uso de ingredientes como pimentões, feijão, milho e *tortillas*.

Em seguida, inicie uma discussão sobre como os pratos culinários são adaptados quando preparados em diferentes regiões ou países. Os estudantes podem refletir sobre quais ingredientes são comuns em suas próprias culinárias locais e como eles poderiam ser incorporados ou substituídos em pratos culinários.

Para a parte prática da atividade, eles podem ser divididos em grupos e desafiados a criar uma versão adaptada de um prato *Tex-Mex*, levando em consideração os ingredientes disponíveis em suas casas. Eles podem pesquisar receitas e fazer modificações conforme necessário, explicando suas escolhas e adaptações.

Após escolherem seus pratos, cada grupo pode apresentar suas adaptações para a turma, compartilhando os ingredientes utilizados e discutindo como suas versões se relacionam com a culinária *Tex-Mex* original.

Ao final da atividade, pode-se promover uma discussão sobre as diferentes abordagens de adaptação dos pratos *Tex-Mex* feitas pelos grupos.

Complemento para a resposta:

7. Resposta pessoal. Resposta possível: As *tortillas* poderiam ser compradas prontas no mercado, o arroz e o frango cozidos poderiam ser de sobras de outras refeições, a *guacamole* e o *sour cream* poderiam ser excluídos, a pimenta *jalapeño* poderia ser trocada pela dedo-de-moça, e a *salsa* poderia ser substituída por vinagrete.

Recipe

9. Peça aos alunos que releiam cada etapa do preparo da receita vista anteriormente e associem os verbos fornecidos com a imagem correspondente. Explique que eles devem considerar o contexto da receita para fazerem essas associações. Estimule-os a discutirem em pequenos grupos antes de compartilharem suas respostas com a turma.

10. Chame a atenção dos estudantes para o boxe de verbos fornecido. Explique que esses verbos são comumente encontrados em receitas culinárias em inglês. Peça que identifiquem quais dos verbos do boxe eles esperariam encontrar na receita culinária que analisaram. Incentive-os a justificarem suas escolhas com base no conteúdo da receita e no contexto culinário.

The recipe

8. As palavras que podem nomear partes de uma receita são: *preparation*, *instructions*, *method* e *ingredients*. As palavras *business* e *news* podem ser relacionadas a seções de jornal, por exemplo, mas elas não nomeiam partes de uma receita.

O texto que você leu é uma receita culinária.

A receita culinária é um texto que traz instruções sobre como preparar um alimento. Geralmente, apresenta uma lista de ingredientes e o modo de preparo. Por sua natureza instrucional, é comum que nela apareçam comandos com verbos no imperativo. Além de sua função prática do cotidiano, a receita contribui para registrar e difundir hábitos, culturas e costumes de determinado povo.

A receita culinária normalmente apresenta diagramação que possibilita a visualização clara de suas diferentes partes. Além das divisões que você já conhece entre ingredientes e modo de preparo, é possível também encontrar informações como o rendimento da receita (*servings*), tempo de preparo (*preparation time*) e tempo de cozimento (*cooking time*).

8 Leia as palavras a seguir. Quais delas podem nomear partes de uma receita?

preparation	news	instructions
method	ingredients	business

9 Releia abaixo cada etapa do preparo da receita vista anteriormente. Associe os verbos com a imagem correspondente. 9. a) 2; 9. b) 1; 9. c) 3.

a. "[...] grill the burrito [...]."
b. "Wrap the Burrito."
c. "Serve the burrito [...]."

10. Os verbos que poderíamos encontrar em receitas são: *blend* (bater no liquidificador), *slice* (fatiar), *mix* (misturar), *stir* (mexer) e *add* (acrescentar). Os verbos *sit* (sentar), *talk* (falar) e *run* (correr), apesar de estarem no modo imperativo, não seriam encontrados em receitas culinárias.

1.

SERENETHOS/SHUTTERSTOCK

2.

ERIC PAHL/SHUTTERSTOCK

3.

FUNKYFROGSTOCK/SHUTTERSTOCK

10 Quais dos verbos do boxe você poderia encontrar em uma receita culinária em inglês?

run	blend	slice	talk
mix	stir	add	sit

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

MODERNA

11. Escrever receitas auxilia a mantê-las registradas para gerações posteriores. Muitas vezes, as receitas podem ser transmitidas oralmente, mas o registro oral é mais suscetível a sofrer alterações com o passar do tempo do que o escrito – dada a natureza de ambos.

11 Em que medida escrever receitas pode auxiliar a manter tradições culinárias, sejam elas regionais ou familiares?

12 Em sua opinião, ao escrever uma receita, é importante manter suas características principais (por exemplo, a apresentação de ingredientes com medidas e o método de preparo detalhado)? Justifique sua resposta. 12. Respostas pessoais.

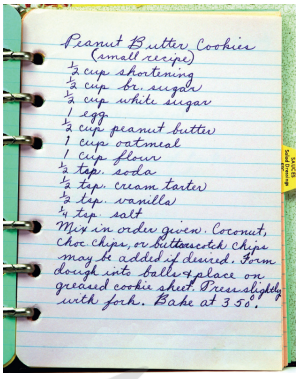
13 A receita que você leu foi publicada em um *site* na internet. Quando você quer conhecer uma receita nova ou aprender a cozinhar algo que não sabe, que fontes você costuma consultar?

14 Em seu círculo de convivência – família e amigos –, que pessoas mais gostam de cozinhar? Que receitas elas costumam fazer? Há algum desses pratos que lhe agrada muito? Se sim, cite qual. 14. Respostas pessoais.

INFORMAÇÃO EXTRA

Receitas podem ser encontradas em uma grande variedade de suportes, tais como livros de receitas, *sites* especializados e redes sociais – além, claro, de fontes orais, como de familiares e outras pessoas de diferentes comunidades.

15 Analise as imagens a seguir e responda às perguntas. 15. Respostas pessoais.



RICH KOELE/SHUTTERSTOCK

Caderno de receitas.

ROBYN MACKENZIE/SHUTTERSTOCK

Organização por fichas de receitas.

a. Você já viu ou guardou receitas dessas formas?

b. Conhece alguém que escreve receitas dessas formas ou que guarda receitas que eram de outras pessoas, como de seus familiares?

c. É comum que momentos com amigos e familiares sejam acompanhados de comidas feitas pelas pessoas que estão presentes. Se você pudesse ter acesso a qualquer receita que você já experimentou ao longo da sua vida, de quem você escolheria pedir uma receita escrita e qual seria ela? Por quê?

13. Resposta pessoal. Resposta possível: Além de *sites* de culinária, plataformas de redes sociais, livros de receita, parentes, vizinhos ou outros membros da comunidade, vídeos, entre outras possibilidades.

15. Se possível, divida a turma em grupos heterogêneos para responderem às perguntas e, só depois, peça que compartilhem o que ouviram e também seus próprios relatos sobre as receitas. Esse pode ser um momento interessante de partilhar memórias afetivas relacionadas às receitas, com lembranças da infância ou memórias de familiares e amigos. Permita que essa conversa flua de forma confortável e natural e que os estudantes possam conhecer mais uns sobre os outros nessa troca.

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

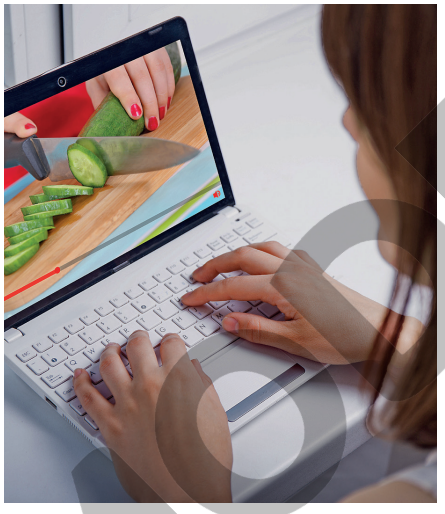
MODERNA

16. Peça aos estudantes que reflitam sobre como as receitas culinárias estão presentes no mundo digital. Eles podem considerar plataformas como *blogs* de culinária, *sites* especializados, aplicativos móveis, redes sociais e vídeos *on-line*. Incentive-os a discutir sobre a acessibilidade e a conveniência de encontrar receitas na internet, bem como as diferentes formas de apresentação e interação oferecidas pelo ambiente digital. Estimule os estudantes a compartilharem suas opiniões sobre por que as pessoas compartilham receitas em plataformas digitais. Eles podem considerar aspectos como compartilhamento de conhecimento, conexão com outras pessoas, busca por reconhecimento, interesse em influenciar hábitos alimentares e até mesmo para fins comerciais. Incentive-os a pensar também sobre como a facilidade de compartilhamento nas redes sociais influencia essa prática.

16 Agora, observe as próximas imagens e, comparando com as imagens da atividade anterior, responda às perguntas. 16. Respostas indicadas no Manual do Professor.

PROSTOCK-STUDIO/SHUTTERSTOCK

GOODLUZ/DEPOSITPHOTOS



DI-STUDIO/DEPOSITPHOTOS

SYDA PRODUCTIONS/SHUTTERSTOCK

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

a. O que essas imagens representam?

b. Como as receitas culinárias estão presentes no mundo digital?

c. Em sua opinião, por que as pessoas compartilham receitas em plataformas digitais? Se você já observou alguém fazendo esse compartilhamento ou se já o fez, descreva a sua experiência.

To think about the language: Imperative, definite and indefinite articles, and expressions of frequency

Algumas vezes, no dia a dia, precisamos seguir instruções e comandos para chegar a certos resultados. Por exemplo, para cozinhar um prato novo, precisamos realizar as ações indicadas em seu modo de preparo. Vamos explorar como essas instruções e comandos podem ser expressos em inglês.

Imperative

3. b) Sim, o termo *don't* se encontra antes de *forget* e *use*.

Observe algumas frases retiradas da receita que você leu anteriormente.

"[...] **Heat** tortillas in a microwave or on a skillet to make them pliable."

"[...] **Spread** a layer of rice [...]."

"[...] **Add** salsa, guacamole, and any additional toppings [...]."

2. b) As palavras depois dos verbos complementam o sentido de cada um, por exemplo, em *Add salsa*, *salsa* é o que deve ser, em português, "adicionado".

1 As formas verbais *heat*, *spread* e *add* expressam: 1. c)

a. fatos da rotina, que se repetem com alguma frequência.

b. fatos que ocorreram no passado.

c. orientações e direcionamentos.

2 Releia as frases exploradas na atividade anterior analisando as formas verbais novamente. No seu caderno, responda às perguntas que seguem.

a. Há algum elemento antes dessas formas verbais?

2. a) Não, o verbo é o primeiro elemento das orações.

b. Qual é a função das palavras depois dessas formas verbais?

3 Agora, leia a frase a seguir, preste atenção nos termos *don't forget* e *don't use* e responda às questões.

Don't forget *to preheat the oven!* ***Don't use*** *fresh bread.*

a. O que eles expressam?

3. a) Os termos *don't forget* e *don't use* expressam orientações e direcionamentos do que não fazer.

b. Há algum elemento antes de *forget* e *use*? Se sim, qual?

c. Qual é a função das palavras que aparecem depois dos verbos?

Os verbos no modo imperativo expressam instruções, orientações e pedidos. Para organizar uma frase com uma orientação, utilizamos o verbo na forma infinitiva sem o ***to*** e sem palavra que expresse um sujeito antes dele – como ***I*** ou ***you***. O verbo pode ou não ser seguido de palavras que complementem seu sentido. Já para uma orientação na forma negativa, acrescentamos o termo ***don't*** antes do verbo:

Preheat *the oven.* ▶ ***Don't preheat*** *the oven.*

Perceba que, em português, ao dar uma orientação, também não devemos inserir o sujeito antes do verbo – como ***eu*** ou ***você***. Nesse aspecto, os imperativos do inglês e do português aproximam-se: "**Pré-aqueça** o forno".

3. c) As palavras depois dos verbos complementam o sentido de cada um, por exemplo, em *Don't use fresh bread*, as palavras *fresh bread* indicam, em português, o que não deve "ser usado".

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

MODERNA

To think about the language: Imperative, definite and indefinite articles, and expressions of frequency

Imperative

Inicie a seção lendo, em voz alta, algumas sentenças retiradas da receita da seção anterior. Então, peça aos estudantes que deem exemplos de instruções e comandos que seguimos no nosso dia a dia. Estimule-os, então, a citar alguns verbos estudados até o momento; escreva-os no quadro. Escolha dois ou três verbos e, com a participação dos estudantes, construa sentenças que expressam comandos ou pedidos. Explique a eles que essas sentenças representam o que será estudado nesta seção.

4 Relacione os comandos com as imagens que seguem. 4. a) 3; b) 2; c) 1; d) 4.

a. Melt the chocolate.
b. Slice the cheese.
c. Butter a pan.
d. Mix the ingredients.

1.

FFOLAS/SHUTTERSTOCK

2.

ANTONBR ANTON/ISTOCK/GETTY IMAGES

3.

CAVAN IMAGES/CAVAN/GETTY IMAGES

4.

ICEBERG_DP/DEPOSITPHOTOS

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

Qual é a diferença entre as frases "Raramente fazemos um bolo" e "Raramente fazemos o bolo"? Em um caso, temos o artigo definido "o", enquanto, no outro, o indefinido "um". É possível refletir sobre a maneira como esses diferente artigos influenciam no sentido da frase em português para auxiliar a compreensão dos *definite* e *indefinite articles*.

Definite and indefinite articles

5 Releia algumas instruções do modo de preparo da receita *Recipe: Tex-Mex Burrito*, mas com a atenção voltada ao uso da palavra *the*. 5. a)

> [...]
>
> **3.** Wrap **the** Burrito: Fold **the** sides of **the** tortilla inwards, then roll it up from **the** bottom to enclose **the** fillings completely.
>
> **4.** Optional Griltling: For a crispy exterior, grill **the** burrito on a skillet over medium heat until each side is golden brown.
>
> **5.** Serve: Serve **the** burrito warm, accompanied by sour cream and extra salsa.
>
> [...]

MUNCHERY. The Ten Recipes that Define Tex-Mex Cooking. **Munchery**. Disponível em: https://www.munchery.com/blog/the-ten-recipes-that-define-tex-mex-cooking/. Acesso em: 22 fev. 2024.

Qual das alternativas explica o uso do artigo *the* que observamos na receita?

a. O artigo *the* foi usado para fazer referência a itens específicos, conhecidos pelo leitor.

b. O artigo *the* foi usado para fazer referência a uma categoria geral, itens não específicos.

Agora que você refletiu sobre o uso de *the*, conheça o funcionamento dos *definite* e *indefinite articles*:

- Usa-se *the* quando o artigo diz respeito a um objeto específico e conhecido pelos interlocutores.
- Usa-se *a* ou *an* quando o artigo se refere a algo não específico, genérico.
- No caso de se referir a algo genérico, usa-se *an* quando a palavra após o artigo é iniciada com som de vogal e usa-se *a* quando essa palavra é iniciada com som consonantal.

Veja os exemplos:

Please check the cookies in the oven to see if they are ready.

We bought an oven yesterday to replace our old one.

No primeiro caso, é feita referência a um forno específico, o que está assando biscoitos. No segundo caso, é feita referência a um forno genérico, ou seja, qualquer forno. Além disso, no segundo caso, é empregado *an,* e não *a*, porque a palavra *oven* é iniciada com um som vocálico.

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

Definite and indefinite articles

5. Incentive os estudantes a refletirem sobre os artigos pensando em contextos em língua portuguesa. Nessa discussão, é possível que os estudantes apresentem, informações a que tiveram acesso nas aulas de língua portuguesa. Se isso ocorrer, incentive o aprofundamento dessa conversa de modo a auxiliar na compreensão dos *definite* e *indefinite articles*.

MODERNA

Expressions of frequency

Sugira aos estudantes que escrevam um pequeno parágrafo sobre suas atividades frequentes, usando as expressões que aprenderam. Mostre uma frase que utilize algumas expressões de frequência como modelo, por exemplo: "*I go to the gym three times a week and play soccer with friends every month*". Após a escrita, selecione alguns estudantes para compartilhar suas rotinas com a classe. Encoraje os outros estudantes a fazerem perguntas sobre as rotinas compartilhadas.

Considere a possibilidade de que os estudantes façam as atividades 7-9 em duplas. Por fim, faça a correção envolvendo toda a turma, solicitando a participação dos estudantes.

6 Agora, leia as frases e reflita se os artigos que devem ser inseridos nas lacunas se referem a algo específico ou genérico – quando for genérico, lembre-se de conferir como se inicia a palavra que vem logo após o espaço em branco. Então, complete cada item usando o artigo apropriado (*a*, *an* ou *the*). Use seu caderno.

6. a) The; 6. b) an; 6. c) the; 6. d) a; 6. e) the.

a. ◆ chair you are sitting on is not comfortable.
b. I want to find ◆ interesting book to read.
c. Could you close ◆ door, please?
d. This morning I bought ◆ raincoat.
e. My umbrella is in my car, but I don't know where ◆ umbrella is.

Expressions of frequency

No capítulo anterior, você conheceu alguns *adverbs of frequency*, palavras usadas para expressar a frequência com que realizamos atividades. No entanto, em alguns momentos, precisamos de mais de uma palavra para representar essa regularidade; nesses casos, utilizamos as *expressions of frequency*.

Retome a manchete a seguir.

17% of food produced globally wasted every year, U.N. report estimates

7 A porcentagem citada na manchete corresponde à produção de que período de tempo? 7. c)

a. A cada dia. **b.** Uma vez por mês. **c.** Anualmente.

Alguns hábitos alimentares também estão relacionados à frequência, pois fazem parte da rotina das pessoas ou estão associados a datas específicas.

8 No caderno, complete cada frase adequadamente com as *expressions of frequency* a seguir. 8. a) *every other year*; 8. b) *four times a week*; 8. c) *twice a day*.

four times a week	twice a day	every other year

a. I don't always bake a cake for my birthday. I do it ◆.
b. My friend cooks ◆: on Mondays, Tuesdays, Fridays and Saturdays.
c. Ana and Mario eat rice and beans ◆.

9 Converse com um colega e conte sobre a frequência com que você realiza algumas ações, utilizando as expressões do quadro. 9. Resposta pessoal.

every day	twice a month	every other day
once a year	three times a week	

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

MODERNA

To put into practice: A recipe

No início do capítulo, você refletiu sobre o desperdício de alimentos e, depois, aprendeu sobre receitas, quantidades e orientações. Agora, você e os colegas vão contribuir com o combate do desperdício de alimentos, produzindo juntos uma receita que responda a esse problema. Vocês podem, por exemplo, redigir uma receita que reaproveita sobras ou usa partes de alimentos normalmente descartadas.

Planning

1 Antes de começar a planejar, vamos pensar coletivamente: Quais são as características de uma boa receita escrita? Conversem sobre os seguintes aspectos: organização, clareza e objetividade.

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que uma boa receita escrita traz as informações divididas em pelo menos dois momentos: ingredientes e procedimentos, e que ela inclua a quantidade de cada ingrediente, bem como procedimentos claros e completos.

2 O primeiro passo é decidir qual receita vocês compartilharão. Conversem e troquem experiências. Anotem cada um em seu caderno as ideias que surgirem.

Writing and reviewing

3 Depois de decidir a receita, é hora de planejar o texto. Vocês deverão listar os ingredientes necessários para a receita. Utilizem dicionários ou peçam ajuda ao professor sempre que necessário. Lembrem-se de estabelecer também as quantidades de cada ingrediente.

Veja algumas palavras e expressões que podem ser utilizadas para falar sobre medidas:

Tablespoon: colher de sopa.

Teaspoon: colher de chá.

Cup: xícara.

4 Agora, individualmente, liste os procedimentos necessários. Retome o vocabulário estudado ao longo do capítulo. Utilize um dicionário ou peça ajuda ao professor e aos colegas, se julgar necessário.

Lembre-se de que expressamos orientações com o uso do modo imperativo. Para isso, os verbos são utilizados no infinitivo sem o *to* e sem serem precedidos de sujeito. Por exemplo: *Mix the ingredients*, *peel the onions* etc.

5 Reúna-se novamente com os colegas para juntar ingredientes e procedimentos em um texto único, nomeando adequadamente ambas as partes. Então, revisem a receita e reconheçam se ela atende aos seguintes critérios.

- Todos os ingredientes necessários para a receita estão listados e com suas respectivas quantidades adequadamente indicadas.
- O procedimento da receita está claro, e os verbos adotados para indicar as ações estão adequados.
- A receita cumpre o objetivo de ter uma proposta relacionada ao combate ao desperdício de alimentos.
- Vocabulário, ortografia e pontuação estão adequadamente empregados.

2 a 5. Respostas pessoais.

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

To put into practice: A recipe

Esta seção tem como objetivo fazer com que os estudantes escrevam uma receita, cujo foco é combater o desperdício de alimentos. Para isso, é importante que a turma retome as anotações e atividades realizadas ao longo do capítulo. Utilize esse momento para consolidar aprendizagens. A realização da proposta em pares pode ajudar a turma a se sentir mais confiante.

1. Aproveite para retomar com a turma os aspectos estruturais do gênero receita, por exemplo, a divisão em partes como ingredientes e modo de preparo, os comandos sucintos e objetivos e a linguagem simples.

2. Esta etapa é dedicada a iniciar o processo de planejamento. Faz parte desta etapa decidir qual receita ou dica culinária será compartilhada. Para isso, a turma pode conversar sobre o que geralmente sobra em suas cozinhas, então decidir se o prato será um petisco, uma sobremesa ou uma refeição principal. Por fim, eles podem decidir especificamente a receita que vão desenvolver.

3. Nesta etapa, os estudantes podem se organizar para que um ou mais deles fique responsável por escrever os ingredientes no quadro, enquanto todos opinam.

5. Acompanhe a etapa de revisão incentivando os estudantes a reconhecerem qualquer desvio que o texto apresente. Estimule-os, por exemplo, a retomar o conteúdo deste capítulo para verificar a estrutura das receitas, o verbo imperativo e o vocabulário comum desse gênero.

MODERNA

6. Incentive a turma a se organizar autonomamente nesta etapa. Os estudantes devem decidir quem vai copiar o texto no cartaz, se haverá ilustrações e, se sim, quem as fará, se haverá itens impressos e como eles deverão ser produzidos e utilizados, entre outros.

7. Incentive os estudantes a ficarem próximos ao cartaz em momentos com maior fluxo de pessoas. Estimule-os a convidar as pessoas a lerem a receita e a conversarem sobre o desperdício alimentar.

8. Estimule os estudantes a aprofundarem a conversa sobre a produção, compartilhando como se sentiram ao realizá-la, quais foram os maiores desafios e o que foi mais fácil de ser realizado.

To put into practice: Talking about kitchen secrets

A partir do parágrafo de introdução, incentive os estudantes a compartilharem o que entendem por "segredos culinários" ou "*kitchen secrets*". Questione se eles têm alguns desses segredos e se compartilham com as pessoas de sua família ou amigos.

6 a 8. Respostas pessoais.

6 Agora é hora de escrever a versão final! Vocês escreverão a receita em um cartaz, a partir do texto revisado na etapa anterior. Usem canetas hidrográficas, papel-cartão, papel *kraft* ou o que mais estiver disponível na escola para a produção do trabalho artístico. Nesse cartaz, deixem claro o objetivo de auxiliar no combate ao desperdício de alimentos com a receita apresentada.

Sharing

7 Exponham o cartaz em um mural da escola, de modo a compartilhar a receita produzida com a comunidade escolar. Depois, se possível, conversem com colegas de outras turmas, professores e outros membros da comunidade escolar sobre a receita exposta e discutam a respeito do desperdício de alimentos.

Self-evaluation

8 Após a publicação das receitas, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de escrita, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo nessa reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe.

1. Cumpri todas as etapas do planejamento da receita.
2. Escrevi a receita usando todas as informações da etapa *Planning*.
3. Revisei cuidadosamente uma primeira versão da receita.
4. Escrevi uma versão final da receita.
5. Compartilhei a receita e levei meus conhecimentos sobre o desperdício de alimentos para a comunidade escolar.
6. Tentei usar o inglês o máximo que pude durante todo o processo.
7. Eu me sinto capaz de escrever uma receita em inglês, sem a ajuda do professor.

To put into practice: Talking about kitchen secrets

Kitchen secrets são os segredos culinários, ou seja, aqueles truques só nossos que usamos na cozinha para dar um toque especial a algum prato. Normalmente, eles são transmitidos por meio da oralidade. Use alguns dos conhecimentos adquiridos neste capítulo para compartilhar com os colegas alguns de seus *kitchen secrets*.

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

MODERNA

Planning

1 Pense em sua experiência na cozinha. Quais *kitchen secrets* dão um toque especial a suas receitas e preparos? Em seu caderno, registre o que vier à mente. Caso não saiba descrevê-los em inglês, escreva-os na língua portuguesa e faça uso de um dicionário para expressar essas ideias em língua inglesa.

Organizing

2 Agora, prepare-se para compartilhar com um colega seu *kitchen secret* fazendo algumas anotações em inglês. Você pode usar a estrutura no boxe a seguir para planejar o que você vai dizer.

My kitchen secret helps me ◆ .
I usually ◆.

3 Troque suas anotações com as de um colega e avaliem o texto um do outro. Indiquem informações e elementos que podem estar faltando, ou sugiram ajustes. Lembrem-se de justificar seus apontamentos.

4 Faça os ajustes necessários nas anotações.

DICAS
Lembre-se de que seu colega pode ter dificuldades em entender o que você falou. Que gestos, sinônimos, desenhos ou outros recursos você pode usar para ajudar na compreensão? Planeje-se antecipadamente para auxiliar a compreensão do outro.

Speaking

5 Troque com o colega suas experiências e ideias. Se necessário, o boxe a seguir pode ajudar nessa troca.

MB IMAGES/SHUTTERSTOCK

What's your kitchen secret?
I don't understand. Could you explain using other words?
I didn't hear. Could you repeat that, please?
That's a nice idea. I'll try it.
Thank you for sharing.

1 a 5. Respostas pessoais.

2. Antes de começar esta etapa, exemplifique-a com dois de seus *kitchen secrets*. Utilize a estratégia de pensar em voz alta para formular suas ideias. Explique seu raciocínio. Leia em voz alta sua frase e tente conversar consigo mesmo para demonstrar o modo como você poderia gesticular, desenhar ou representar sua ideia de um modo não verbal para auxiliar a compreensão dos estudantes.

3. Explore essas frases com a turma. Represente um diálogo com uma pessoa voluntária. Se possível, registre essas frases e expressões em um pôster que fique visível à classe para que possam ser usadas em outros momentos das aulas. Enquanto a atividade é realizada, circule pela sala e verifique se as expressões estão sendo usadas. Caso não estejam sendo utilizadas, encoraje os pares a utilizarem-nas e a falarem a língua inglesa.

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

PODERIA

To organize what we learned

Peça aos estudantes que respondam às perguntas de autoavaliação em seus cadernos, refletindo sobre o que aprenderam a respeito do desperdício de alimentos e sobre a dimensão cultural da culinária – como ela é influenciada pela história e vivência de determinados povos, por exemplo. Incentive-os a refletirem também a respeito dos aprendizados relacionados ao inglês: se se sentem confiantes para relembrar questões relacionadas ao imperativo e aos artigos definido e indefinido, por exemplo. Por fim, solicite que avaliem a experiência de produção de uma receita culinária e se sentiram que aprenderam mais a respeito desse gênero textual e suas características.

Self-evaluation

6 Após compartilhar seu *kitchen secret* em inglês, reflita sobre sua *performance*, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo nessa reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e metas para futuras práticas orais.

6. Respostas pessoais.

1. Levei em consideração as reflexões da etapa *Planning* para escrever minha anotações.
2. Escrevi as anotações buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
3. Avaliei cuidadosamente as anotações de um colega e dei sugestões para a melhoria de seu texto.
4. Escrevi uma versão final das minhas anotações com base nas sugestões do meu colega.
5. Compartilhei meu *kitchen secret* com os colegas usando as anotações como apoio.
6. Eu me sinto capaz de compartilhar um *kitchen secret*, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nesta reflexão, copie as afirmações abaixo em seu caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Dentro do esperado** ou **Superei as expectativas**.

1 a 7. Resposta pessoal.

1 Refleti sobre o desperdício de alimentos e seu impacto na realidade brasileira.

2 Interpretei uma aula de culinária.

3 Aprendi o nome de alimentos, verbos relacionados a culinária e números ordinais e cardinais em inglês.

4 Li e analisei uma receita.

5 Usei o imperativo, expressões de frequência e artigos definidos e indefinidos em inglês.

6 Escrevi uma receita.

7 Compartilhei meus segredos culinários.

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

MODERNA

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *THIS IS THE RECIPE OF LIFE*

Agora você vai ler um poema chamado "this is the recipe of life", de autoria de Rupi Kaur. Nesse texto, a poetisa utiliza de características de receitas para apresentar um conselho para vida.

Para conhecer o contexto

Rupi Kaur

Rupi Kaur é uma poetisa, escritora e artista canadense de origem indiana. Sua poesia aborda temas como amor, perda, trauma, cura, feminilidade e migração. Ela escolhe usar apenas letras minúsculas em sua escrita como uma forma de honrar a tradição do idioma punjabi, sua língua materna. No alfabeto gurmukhi, que é utilizado para escrever o punjabi, não há diferenciação entre letras maiúsculas e minúsculas. Assim, essa escolha é uma homenagem a suas raízes.

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

this is the recipe of life
said my mother
as she held me in her arms as i **wept**
think of those flowers you plant
in the garden each year
they will teach you
that people too
must ***wilt***
root
rise
in order to ***bloom***

KAUR, R. **The sun and her flowers**. Toronto: Simon & Schuster Canada, 2017. p. 114.

2. O eu lírico do poema estava chorando, o que pode ser comprovado no terceiro verso do poema. Algumas possibilidades de emoção podem ser tristeza, ansiedade, decepção, entre outras emoções que possivelmente causem choro.

wept: chorei.
wilt: murchar.
root: criar raízes.
rise: erguer-se.
bloom: florir.

INFORMAÇÃO EXTRA

A obra de Rupi Kaur é caracterizada como literatura contemporânea, marcada por características como a quebra do limite entre arte erudita e popular, intertextualidade, mistura de estilos, diferentes formas de narrativa, temas do cotidiano e engajamento social.

1 De que receita trata o poema? 1. O poema trata de uma receita para a vida.

2 Como o eu lírico do poema estava se sentindo antes de ouvir a receita?

3 O que você sentiu ao ler o poema? Você se identificou, em alguma medida, com ele? Justifique suas respostas. 3. Respostas pessoais.

To discover other texts: *This is the recipe of life*

Conversem sobre o sentido e a compreensão da fala do eu-lírico no poema, buscando incentivar nos estudantes uma comparação com suas próprias histórias e experiências pessoais, o que se assemelha, com o que se identificam e o que parece distante deles, o que percebem como questões universais, pontos em comum, apesar das diferenças culturais e sociais.

Complemento para a resposta:

3. É importante incentivar os estudantes a compartilharem sentimentos e lembranças, por exemplo, relacionados à mãe, a outras relações familiares ou a momentos em que ouviram conselhos. Ainda podem compartilhar casos de superação, despertados pelos versos do poema.

Atividade complementar

Se julgar oportuno, leia para a turma o poema traduzido para que possam comparar a leitura que fizeram e da proposta feita pelo tradutor. A seguir, disponibilizamos a tradução de Ana Guadalupe, publicada pela editora Planeta. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de um mesmo texto. Considerando que a tradução é uma atividade de interpretação, pergunte aos estudantes o que fariam de diferente na tradução do poema para que ele fique mais compreensível para os leitores de língua portuguesa.

essa é minha receita da
[vida
minha mãe disse
me abraçando enquan-
[to eu chorava
pense nas flores que
[você planta
a cada ano no jardim
elas nos ensinam que as
[pessoas
também murcham
caem
criam raiz
crescem
para florescer no final

KAUR, Rupi. *O que o sol faz com as flores*. São Paulo: Planeta, 2018. p. 124.

Chapter 4
Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Antes de iniciar o trabalho, seria interessante fazer um mapeamento sobre os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o assunto. Você pode fazer perguntas como: "Quais alimentos você considera saudáveis para compor um café da manhã, um almoço e um jantar?"; "Em sua opinião, os alimentos são os mesmos em todas as regiões do Brasil?"; "Como você avaliaria a alimentação dos brasileiros?".

Para dar mais argumentos para esse debate, se possível, distribua alguns artigos publicados sobre o assunto: https://www.fsp.usp.br/sustentarea/2023/08/14/como-a-alimentacao-do-povo-brasileiro-mudou-na-ultima-decada/; https://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/3090-alimentacao-saudavel-esta-cada-vez-mais-cara-e-distante-da-mesa-dos-brasileiros; https://saude.abril.com.br/alimentacao/padrao-alimentar-do-brasil-esta-entre-os-cinco-piores-do-mundo (acessos em: 8 maio 2024).

Complemento para a resposta:

1. Espera-se que os estudantes comentem suas rotinas alimentares, se fazem ou não planejamento alimentar e o que levam em consideração para esse planejamento. Ainda que alguns estudantes não façam planejamento, peça que pensem o que levariam em conta para planejar uma rotina alimentar: alimentos típicos da região, sazonalidade, praticidade dos mercados próximos, entre outros.

2. Essa resposta é um complemento da primeira, mas está relacionada às possibilidades de acesso dos estudantes.

3. É esperado que os estudantes comentem seus comportamentos em relação à compra de alimentos e quanto sabem sobre a procedência do que consomem: se vem de um produtor local ou não, se contém algum tipo de pesticida ou não etc.

CHAPTER 4

Food and nutrition education

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre planejamento de refeições e alimentação equilibrada;
- ler e analisar um guia alimentar;
- planejar e escrever um trecho de um guia alimentar para a sua comunidade escolar;
- fazer o planejamento de uma refeição;
- identificar e usar frações, adjetivos e advérbios em inglês;
- usar substantivos contáveis e incontáveis, quantificadores, adjetivos demonstrativos e pronomes interrogativos;
- aprender a avaliar a confiabilidade de fontes de pesquisa;
- ler um trecho de um romance.

GYN8037/DEPOSITPHOTOS

Carrinho de compras vazio no corredor de um supermercado.

A Educação Alimentar e Nutricional (EAN) representa um conjunto de ações que visam desenvolver reflexões sobre as escolhas alimentares feitas cotidianamente para melhorá-las. Neste capítulo, o enfoque dado ao tema relaciona-se com a discussão sobre o aspecto cultural de orientações dadas nos Estados Unidos e no Brasil acerca do que constitui uma alimentação saudável e sobre como organizar refeições de modo que se evite o desperdício de alimentos.

1 Você costuma planejar suas refeições? O que você leva em conta para esse planejamento? Se você não planeja, qual aspecto você consideraria relevante para esse tipo de planejamento?

2 Em sua opinião, qual fator tem mais impacto no planejamento alimentar: tempo, dinheiro ou conhecimento sobre o assunto? E quais fatores facilitam esse planejamento?

3 Antes de ir ao mercado, você costuma pesquisar o preço e a procedência dos alimentos? De onde vêm os alimentos que você consome?

1 a 3. Respostas pessoais.

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

1. I see French fries on Monday. I see beans, rice, beef, lettuce and tomatoes on Tuesday. I see zucchini and eggplant pizza on Thursday. I see chickpea salad with tomatoes on Friday.

To think about: Healthy week?

OBJETO DIGITAL
Infográfico: *Food classifications*

Os grupos alimentares podem auxiliar no planejamento alimentar, pois fornecem uma classificação que serve como referência para que uma pessoa obtenha os nutrientes essenciais necessários para uma alimentação saudável e equilibrada. Para isso, é preciso que você consiga identificar os grupos alimentares e os alimentos que os compõem.

1 Observe um planejamento semanal de almoço. Em duplas, usem as palavras do boxe para identificar os pratos. Considere o exemplo.

beans	cheese	eggplant	lettuce	spaghetti
beef	*farofa*	pizza	tomatoes	chickpea salad
	French fries	rice	zucchini	

2. Vegetables: French fries, lettuce, eggplant, zucchini. Fruits: tomatoes. Grains: rice, beans, *farofa*, spaghetti.

I see spaghetti on Wednesday.

Protein: chickpeas, beef. Dairy: cheese. Espaguete e outros alimentos com farinha são considerados grãos, pois são derivados do trigo.

MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY

2 Em duplas, associem os alimentos do boxe da atividade anterior aos diferentes grupos de alimento do boxe a seguir. Para isso, considerem os exemplos.

dairy	fruits	grains	protein	vegetables

You: I think chickpeas are grains. What do you think?
Your classmate: I think so, too. / I don't think so.

You: I think spaghetti is a vegetable. What do you think?
Your classmate: I think so, too. / I don't think so.

3 Esse planejamento de almoço é saudável? Discuta com o colega e justifique suas ideias.

3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes concluam que o exemplo de almoço pode ser saudável ou não, dependendo da frequência e da moderação com as quais for consumido.

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

MONDAY: GALAMAN/SHUTTERSTOCK; TUESDAY: DIGOPPR/ISTOCK/GETTY IMAGES/WEDNESDAY: ETORRES/SHUTTERSTOCK; THURSDAY: HLPHOTO/SHUTTERSTOCK; FRIDAY: ALLEKO/ISTOCK/GETTY IMAGES

Objeto digital

O infográfico apresenta fotografias relacionadas a diferentes tipos de alimento: *in natura*,minimamente processados, processados e ultraprocessados. Explore as imagens com os estudantes relacionando-as ao debate da abertura sobre planejamento alimentar.

To think about: Healthy week?

Chame a atenção dos estudantes para o quadro com o planejamento semanal de almoço. Aproveite para revisar os dias da semana em inglês. Explore as imagens para ativar os conhecimentos prévios deles sobre alimentos. Apresente o vocabulário novo. Comente que farofa é um alimento brasileiro que não tem tradução específica para o inglês.

Ao conduzir a discussão sobre o planejamento de almoço saudável, proposta na atividade 3, chame a atenção dos estudantes para o fato de que nenhum alimento é, em sua essência, saudável ou não. Por exemplo, batata frita não é necessariamente uma comida não saudável, se consumida com moderação e com frequência adequada. Assim, é interessante conversar com os estudantes para questionar algumas ideias preconcebidas. Procure construir com eles o conceito de equilíbrio nas refeições, estimulando a participação de todos e, se necessário, esclarecendo que as refeições balanceadas são compostas de ingredientes que fornecem todos os nutrientes essenciais para o funcionamento saudável do organismo, em porções adequadas.

MODERNA

To listen: Nutrition and meal planning

Pre-listening

Nessa fase de pré-audição, o foco de aprendizagem sempre será no conhecimento prévio dos estudantes e, a partir dele, fazer um trabalho de inferência sobre a temática do que será ouvido.

Retome o vocabulário relacionado aos grupos alimentares visitado na seção **To think about: Healthy week?**. Antes de reproduzir o primeiro áudio, explore a imagem representando o *My plate*, bem como cada pergunta e suas alternativas. Explique aos estudantes que não é esperado que eles compreendam o áudio na íntegra. A turma deve praticar a estratégia de identificar as informações no texto oral usando as alternativas como suporte.

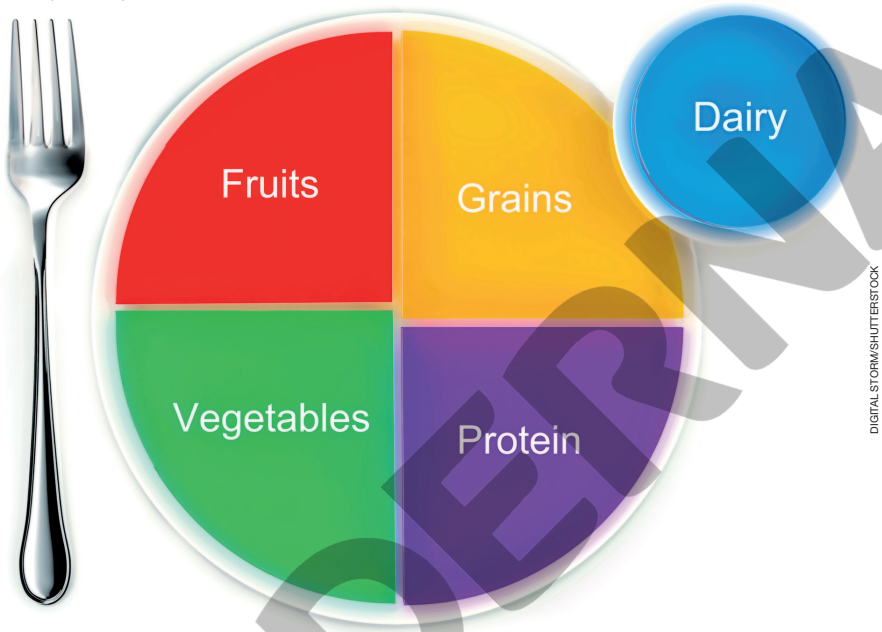
1. Espera-se que os estudantes associem a imagem do círculo maior a um prato de comida e que mencionem que as partes representam os grupos de alimentos que devem compor uma refeição. Espera-se, ainda, que eles associem a imagem do círculo menor a um prato de sobremesa, representando o grupo de alimentos que deve ser consumido em menor quantidade.

To listen: Nutrition and meal planning

Agora que você conhece melhor os grupos alimentares, você entrará em contato com uma possível estratégia para utilizá-los a fim de obter um prato completo e saudável. Nesta seção, você se aprofundará na discussão sobre planejamento alimentar e seus benefícios.

1 Analise a imagem. Você já ouviu falar sobre o *My plate*? O que você acha que é?

1. Respostas pessoais.



DIGITAL STORM/SHUTTERSTOCK
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Você vai conhecer um pouco mais a respeito do *My plate*. Para isso, você ouvirá um áudio produzido pelo SNAP-Ed.

Para conhecer o contexto

SNAP-Ed

O SNAP-Ed, *Supplemental Nutrition Assistance Program Education*, é um programa educativo alimentar dos Estados Unidos. O objetivo do SNAP-Ed é colaborar com diversas organizações e indivíduos para facilitar a adoção de escolhas saudáveis.

2 Que tipo de informações você imagina que o áudio fornecerá sobre o *My plate*?

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes antecipem alguns tópicos abordados pelo áudio, como grupos alimentares, composição de um prato saudável etc.

MODERNA

DICA

Antes de ouvir o áudio, leia as alternativas e procure entendê-las. Isso vai ajudá-lo a localizar as informações no texto oral.

3 Escute o áudio. O que é o *My plate*? 3. b)

FAIXA DE ÁUDIO My plate

a. It's a law.

b. It's a nutrition guide.

c. It's a recipe.

d. It's a shopping list.

4 Ouça o áudio novamente e responda às perguntas. 4. a) 2; 4. b) 1.

a. Qual é o objetivo do *My plate*?

1. To help people find cheap food.

2. To help people eat healthily.

3. To help people have a healthy childhood.

4. To help people exercise more.

b. De acordo com o *My plate*, quanto de frutas e vegetais devemos comer?

1. 1/2 plate.

2. 1/3 plate.

3. 1/4 plate.

4. 2/3 plate.

5 O áudio sugere que as pessoas comam "*a rainbow of colors*", ou seja, "um arco-íris de cores". A que grupos de alimentos ele se refere? 5. d)

a. Dairy.

b. Protein and vegetables.

c. Grains.

d. Fruits and vegetables.

6 Qual é a distribuição dos grupos alimentares nas suas refeições? Siga o modelo e use os termos a seguir.

dairy	fruits	grains	protein	vegetables

half (1/2)	one-third (1/3)	one-fourth (1/4)

I usually eat **half** a plate of **grains**.

6. Resposta pessoal. Resposta possível: Espera-se que os estudantes citem grupos alimentares que costumam consumir e a quantidade relativa a cada um.

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

diga que Pedro recebe um salário de 2 mil reais por mês. Diga, ainda, que um quarto do seu salário é destinado ao aluguel da sua casa e dois quintos são para a alimentação. Anote essas informações no quadro e convide a turma a fazer, com você, os cálculos das frações dos dois itens. Então, acrescente que, excepcionalmente, neste mês Pedro precisou gastar três oitavos de seu salário com medicação para um dos filhos. Convide-os a fazer esse cálculo também. Por fim, pergunte se o salário de Pedro cobriria essa despesa ou se faltou dinheiro. Práticas como essa despertam a curiosidade e o interesse dos estudantes, desenvolvem o raciocínio deles, desafiam-nos a pensar e fazem com que eles exercitem e/ou aprimorem novas técnicas. Se os estudantes apresentarem dificuldades em solucionar a atividade, proponha pelo menos mais uma atividade como essa.

Antes de realizar a atividade 6, forme frases e registre-as no quadro como exemplo, utilizando as expressões nos boxes para falar sobre suas preferências.

Listening

Nesse momento, os estudantes realizarão atividades mais específicas relacionadas à compreensão do conteúdo do áudio. Faça a leitura do boxe **Dica** em voz alta e reforce com os estudantes que não é necessário entender palavra por palavra. O importante é que compreendam o sentido geral do áudio e as informações necessárias para a realização das atividades.

Para realizar a atividade 4, procure ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre frações e, se necessário, apresente o vocabulário novo, mas informe-os de que eles estudarão esse vocabulário na seção **To think about the words: Fractions**. Se possível, proponha a seguinte prática para o desenvolvimento do conteúdo sobre frações:

Organize os estudantes em pequenos grupos e oriente-os a realizar a discussão proposta na atividade 7. Diferentemente da pergunta da abertura, o interesse agora é em usar o vocabulário sobre alimentação e, portanto, os estudantes devem responder considerando itens mais específicos de sua alimentação. É possível que alguns estudantes mencionem que não fazem planejamento alimentar ou que eles determinam o que comer ao observar os alimentos que já têm em casa.

Antes de fazer a atividade 8, leia em voz alta as alternativas. Esse procedimento ajuda a ativar os conhecimentos prévios dos estudantes e pode nortear o processo de localização de informações no texto oral.

Você vai conhecer um pouco mais sobre o planejamento de refeições. Para isso, você ouvirá um áudio com dicas e estratégias de planejamento de refeições para gerar economia, evitar o desperdício e propiciar uma alimentação saudável.

H.KLOSOWSKA/MOMENT/GETTY IMAGES

Para conhecer o contexto

But First, Coffee

But First, Coffee é um perfil em redes sociais que veicula vídeos, textos verbais e fotos com dicas relacionadas à maternidade, ao gerenciamento doméstico, à alimentação, entre outros temas.

7 Como você normalmente planeja suas refeições e compras relacionadas à alimentação?

7. Resposta pessoal. Resposta possível: Espera-se que os estudantes citem alimentos ou grupos alimentares presentes em sua rotina e como se organizam para a aquisição e no preparo das refeições.

DICA

Ao ouvir o áudio, preste atenção aos numerais ordinais. Eles ajudarão a localizar e ordenar as informações.

FAIXA DE ÁUDIO Meal plan

8 Ouça o áudio e responda às perguntas. 8. a) 1; 8. b) 2.

a. Qual é o primeiro passo para o planejamento das refeições?

1. Taking a kitchen inventory.
2. Going to the supermarket.
3. Writing a shopping list.
4. Planning ingredient sharing.

b. Em que consiste o primeiro passo para o planejamento das refeições?

1. Making a shopping list.
2. Making a list of the food you have.
3. Making a list of meals.
4. Making a list of dishes you want to eat.

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

MODERNA

8. c) 3; 8. d) 2; 8. e) 4.

c. Qual é o principal benefício de se fazer um *kitchen inventory*?

1. It helps you organize your kitchen.
2. It helps you create recipes.
3. It helps you save money.
4. It helps you prepare your food.

d. O que é *ingredient sharing*?

1. Giving ingredients to your neighbors.
2. Using one ingredient for different recipes to make use of all of it.
3. Using only one ingredient for all meals in a day.
4. Dividing ingredients to store them adequately.

e. De acordo com o áudio, quais são os benefícios do *ingredient sharing*?

1. Creating all recipes with one ingredient and saving money.
2. Sharing ingredients with family members and making a shopping list.
3. Using all the ingredients you have and cooking once a week.
4. Avoiding ingredient waste and saving money.

9 Você já usava alguma dessas dicas sobre planejamento de refeições? Há alguma outra dica que você daria à turma? 9. Respostas pessoais.

To think about the words: Fractions

O conhecimento sobre frações é relevante para o planejamento alimentar, pois ajuda a calcular porções adequadas, proporções de grupos alimentares, ajustar receitas, entre outros. Por isso, nesta seção você aprofundará seu conhecimento sobre frações.

Leia as frases retiradas do texto oral sobre o guia alimentar *My plate*.

> Eat a rainbow of colors by making **half** your plate fruits and vegetables. [...]
> Make **half** your grains whole grains.

SNAP-ED NY – MyPlate Healthy Eating Style. Vídeo (1 min 3 s). Publicado pelo canal **SNAP-Ed NY**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=I4c2Q26Ihsw. Acesso em: 11 fev. 2024.

1 Complete a lacuna com a opção correta. Então, registre a frase no caderno.

No contexto do guia alimentar *My plate*, as frações foram utilizadas para expressar a ◆ de frutas e vegetais que devem ser consumidos em relação a um prato, assim como a de grãos integrais em relação à quantidade total de grãos. 1. a)

a. proporção **b.** quantidade

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

9. Estimule os estudantes a compartilharem como se organizam em relação às refeições da semana e a trocar com os colegas da turma estratégias que facilitem essa tarefa.

To think about the words: Fractions

Para abordar frações em língua inglesa, retome com os estudantes a atividade sobre Pedro. Pergunte à turma em quais contextos e situações nós utilizamos frações (em receitas, horas, indicadores de combustível em veículos, utensílios de medição como copo medidor etc.). Lembre os estudantes que o *My plate* utiliza frações para indicar a quantidade de alimentos de cada grupo alimentar que se deve consumir de acordo com o guia. Se necessário, retome com eles os números cardinais e ordinais em língua inglesa para depois apresentar a tabela com as frações.

MODERNA

Para realizar a atividade 3, separe alguns itens para serem usados como marcadores (grãos de feijão ou de milho cru, por exemplo).

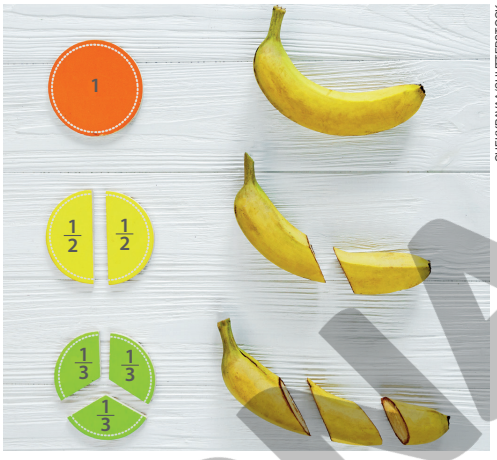
Adjectives ending in *-y*

Diga aos estudantes que conhecer os processos de formação de palavras pode ajudá-los em situações em que precisem compreender ou produzir itens de vocabulário desconhecidos.

Apresente a regra para transformação de substantivos em adjetivos pelo acréscimo de *-y*. Escreva no quadro substantivos como: *health* e *wealth*. Se possível, com algum destaque (outra cor ou sublinhado), acrescente o *-y* a esses substantivos: *healthy* e *wealthy*. "Saúde" virou "saudável", e "riqueza" virou "rico". Esclareça o vocabulário apresentado e, se necessário, apresente outros exemplos. De modo a favorecer a mobilização desse conhecimento em oportunidades futuras, oriente a turma a compor pôsteres com exemplos de substantivos e adjetivos derivados do acréscimo do sufixo *-y* na língua inglesa para consulta. Sugira aos estudantes que incluam imagens para auxiliar na retomada dos significados dos substantivos.

2 Leia a tabela a seguir, com a escrita por extenso de algumas frações frequentemente utilizadas. Identifique nele a fração mencionada no trecho do áudio reproduzido antes da atividade anterior. 2. 1/2 – one half

Fractions	
1/2	one half
1/3	one third
1/4	one quarter
1/8	one eighth
2/3	two thirds
3/4	three quarters



CHEKYRAVAA/SHUTTERSTOCK

3. Resposta pessoal.

3 Vamos jogar bingo? Use uma cartela e marcadores (feijão, milho ou outro tipo). Escolha cinco frações e marque-as. Ouça o sorteio. Ao ouvir uma das frações que você escolheu, retire a marcação da célula. Vence o bingo quem eliminar todas as marcações primeiro.

B	I	N	G	O
1/2	1/3		1/4	
1/8	2/3		3/4	
1/5	1/6		1/7	

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Adjectives ending in -y

Conhecer adjetivos pode ajudar a interpretar informações nutricionais e desenvolver uma consciência maior sobre as escolhas alimentares. Nesta seção, você estudará um processo de formação de adjetivos e os utilizará para qualificar palavras relacionadas a alimentos.

4 Analise os adjetivos no boxe e responda: O que eles têm em comum? 4. c)

breezy	dusty	hairy	shiny	windy

a. They end with a vowel. **b.** They end in *-ful*. **c.** They end in *-y*.

5 Agora, analise os dois grupos a seguir. Responda: O que distingue os dois grupos?
5. a)

Group 1	Group 2
hair – hairy	breeze – breezy
dust – dusty	shine – shiny
wind – windy	

a. In group 1, the adjective is formed by adding *-y* to the original noun. In group 2, the adjective is formed by removing the letter *e* from the noun and adding *-y*.

b. In group 1, the adjective is formed by adding *-y* to the original noun. In group 2, the adjective is formed by duplicating the last consonant and adding *-y*.

c. In group 1, the adjective is formed by removing the letter *e* from the noun and adding *-y*. In group 2, the adjective is formed by adding *-y* to the original noun.

6 As palavras abaixo são substantivos relacionados ao universo culinário. No caderno, transforme-os em adjetivos terminados em *-y*.
6. a) oily; 6. b) sugary;
6. c) salty; 6. d) smoky.

a. oil

IMAGEDB/ISTOCK/GETTY IMAGES

b. sugar

SEREGAM/SHUTTERSTOCK; FUNDO: DERICH/FREEPIK

c. salt

KRAKENIMAGES.COM/DEPOSITPHOTOS; FUNDO: VANITJAN/FREEPIK

d. smoke

VIKTORIIA KYTT/SHUTTERSTOCK

7 Leia as frases a seguir e complete as lacunas com os adjetivos da atividade anterior. Registre as frases no caderno.
7. a) smoky; 7. b) oily;
7. c) salty; 7. d) sugary.

a. I love the ◆ smell of barbecue!

b. These French fries are too ◆ for me. Look, they are shiny!

c. This soup is too ◆. Add some potatoes to make it better.

d. This cereal is very ◆, so don't eat it every day.

Adverbs ending in *-ly*

Os advérbios podem desempenhar um papel importante no planejamento alimentar. Eles permitem expressar, determinar e compreender o modo de preparar e também a frequência de consumo de alguns alimentos. Nesta seção, você vai estudar um processo de formação de advérbios.

No áudio que você ouviu sobre planejamento de refeições, a autora utilizou a expressão "*It is really important*" para dar destaque a uma informação específica.

LAMAI PRASITSUWAN/SHUTTERSTOCK

Adverbs ending in *-ly*

Faça perguntas para mediar a construção de hipóteses das regras para a formação de advérbios. Ative os conhecimentos prévios da turma sobre a formação de advérbios em língua portuguesa perguntando qual é o sufixo utilizado nesse caso (*-mente*). Explique que a formação de alguns advérbios na língua inglesa também se dá por meio do acréscimo de um sufixo, *-ly*. Se achar interessante, continue a proposta de elaboração de pôsteres iniciada na seção anterior, sugerindo aos estudantes que componham exemplos de advérbios para que esse conhecimento possa ser retomado por eles em situações de produção ou compreensão.

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

MODERNA

Observe a formação da palavra *really*.

- *real* (adjetivo) + *-ly* (terminação que forma advérbios) = *really*

Veja outros exemplos:

- *usual* + *-ly* = usually
- *quiet* + *-ly* = *quietly*
- *strong* + *-ly* = *strongly*

Para formar advérbios a partir de adjetivos, acrescentamos *-ly* ao final do adjetivo. No entanto, há algumas exceções. Veja os casos a seguir.

- *comfortable* + *-ly* = *comfortably*
- *easy* + *-ly* = *easily*

8 Considere os adjetivos *healthy*, *important* e *positive* na transcrição a seguir. No caderno, crie advérbios a partir deles.

[...] My plate is a nutrition guide developed by the USDA to help you find your **healthy** eating style and maintain it for a lifetime. A healthy eating routine is **important** at every stage of life from childhood to adulthood and can have **positive** effects that add up over time. [...]

8. Healthly, importantly, positively.

SNAP-ED NY – MyPlate Healthy Eating Style. Vídeo (1 min 3 s). Publicado pelo canal **SNAP-Ed NY**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=I4c2Q26Ihsw. Acesso em: 11 fev. 2024.

9 No caderno, registre e complete as frases abaixo, formando o advérbio a partir da palavra indicada entre parênteses.

a. Chew your food (slow) ◆ for better digestion.
b. Drink water (frequent) ◆ during the day.
c. Reduce sugary foods (gradual) ◆ to improve your diet.
d. Eat fresh vegetables, (preferable) ◆ organic, to avoid pesticides.
e. Balance your meals (careful) ◆ to get all the necessary vitamins.
f. Plan your meals (wise) ◆ to ensure a balanced diet.

9. a) slowly; 9. b) frequently; 9. c) gradually; 9. d) preferably; 9. e) carefully; 9. f) wisely.

To read and comprehend: Brazilian nutrition guide

OBJETO DIGITAL *Podcast: Food security and Human Rights*

Diferentes países adotam diferentes estratégias para garantir que sua população tenha acesso a orientações sobre alimentação equilibrada visando uma vida saudável e a prevenção de doenças. Nesta seção, você entrará em contato com orientações alimentares do governo brasileiro. Você também lerá trechos de um guia alimentar e estudará suas características.

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

To read and comprehend: Brazilian nutrition guide

Antes de começar as atividades, retome algumas das orientações alimentares apresentadas pelo guia *My plate*. Explique que, nessa seção, a turma entrará em contato com o guia alimentar elaborado pelo governo brasileiro. Pergunte aos estudantes se eles acham que as orientações apresentadas no guia brasileiro serão parecidas ou diferentes das do guia estadunidense.

Para enriquecer o debate sobre o tema, se for possível, apresente para a turma o guia *Princípios e práticas para educação alimentar e nutricional,* disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/seguranca_alimentar/caisan/Publicacao/Educacao_Alimentar_Nutricional/21_Principios_Praticas_para_EAN.pdf. Acesso em: 8 maio 2024.

Objeto digital

Toque o objeto digital *Food security and Human Rights* para complementar o tema em questão. Trata-se de um *podcast* sobre segurança alimentar e direitos humanos, focado na apresentação e na explicação do termo "segurança alimentar" e de que forma esta assegura a dignidade e a e sobrevivência das pessoas .

1. Os pratos não seriam considerados saudáveis na perspectiva do guia *My plate*, porque este recomenda que grãos componham, aproximadamente, um quarto do prato. Nas fotos, o arroz e o feijão ocupam em torno de metade do prato.

1 Analise dois exemplos de almoços brasileiros. Eles seriam considerados saudáveis de acordo com as recomendações do guia *My plate*?

FLAVIA NOVAIS/ISTOCK/GETTY IMAGES

DIOGOPPR/ISTOCK/GETTY IMAGES

2 Analise as imagens da atividade 1 novamente. Identifique nelas a presença de alimentos pertencentes às categorias citadas a seguir.

Natural or minimally processed foods (alimentos *in natura* ou minimamente processados, como grãos e leite pasteurizado)

Oils, fats, sugar, and salt

Processed foods (passam por processos industriais e têm adição de sal e açúcar, como queijos, pães e vegetais enlatados)

Ultra-processed foods (passam por muitos processos industriais, como biscoitos recheados e cereais matinais açucarados)

3 Leia um trecho do guia *Dietary guidelines for the Brazilian population*. Qual é o objetivo do texto?

2. Nos pratos, é possível identificar *natural or minimally processed foods* (folhas, tomate, arroz, feijão, carne, frutas etc.) e, provavelmente, *processed foods* (o vinagre que comporia um vinagrete). É possível deduzir que *oil, fats, sugar, and salt* provavelmente foram utilizados para temperar os alimentos. Não é possível identificar *ultra-processed foods*.

[...]

Make natural or minimally processed foods the basis of your diet.

[...]

Use oils, fats, salt, and sugar in small amounts for seasoning and cooking foods and to create culinary preparations.

[...]

Limit the use of processed foods, consuming them in small amounts as ingredients in culinary preparations or as part of meals based on natural or minimally processed foods.

[...]

Avoid ultra-processed foods.

3. Apresentar orientações para uma alimentação saudável.

BRAZIL. **Dietary guidelines for the Brazilian population**. Brasília: Ministry of Health of Brazil, 2015. pp. 26, 32, 36, 39.

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

Pre-reading

Considere a possibilidade de realizar as atividades 1 a 3 em duplas ou pequenos grupos. O objetivo dessas atividades é que os estudantes tenham um primeiro contato com aquilo que será visto e trabalhado no texto. Por isso é interessante que esse trabalho inicial seja feito de forma coletiva para engajá-los no tema e ativar seus conhecimentos prévios.

MODERNA

4 a 6. Respostas indicadas no Manual do Professor.

4 Como as orientações dadas diferem das orientações do guia *My plate*?

5 Segundo o guia *Dietary guidelines for the Brazilian population*, os pratos retratados nas fotos da atividade 1 são considerados saudáveis? Justifique sua resposta.

ODS 2

Nutrition guide

OBJETO DIGITAL Imagem: *Healthy meal*

Um guia alimentar é um documento que contém recomendações e diretrizes para orientar políticas públicas relacionadas à alimentação de um país. Também contém recomendações para que os cidadãos daquele país tenham uma alimentação equilibrada que promova a saúde e a prevenção de doenças. O guia alimentar é desenvolvido por especialistas em nutrição e saúde pública. Normalmente, um guia alimentar é baseado em pesquisas científicas atuais e é adaptado às necessidades dietéticas, culturais e socioeconômicas de uma população específica.

6 Como um guia alimentar pode ajudar você? Converse com um colega utilizando as imagens e o exemplo a seguir para basear seu diálogo.

You: In what situations can a nutrition guide help you?
Your classmate: It can help me **plan my meals**. How about you?

a. go shopping for food

SEVENTYFOUR/SHUTTERSTOCK

b. plan my meals

ANDREYPOPOV/ISTOCK/GETTY IMAGES

c. prevent diseases

CHINNAPONG/SHUTTERSTOCK

d. be healthy

GLOBALSTOCK/ISTOCK/GETTY IMAGES

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

4. Resposta possível: O guia brasileiro não se orienta pelos grupos alimentares como o *My plate*, mas, sim, pelas categorias mencionadas. O guia brasileiro não recomenda que se limite a ingestão de nenhum grupo alimentar, mas de alimentos processados e ultraprocessados. O guia também recomenda a ingestão de alimentos naturais e minimamente processados.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 2º ODS busca "erradicar a fome, alcançar a segurança alimentar, melhorar a nutrição e promover a agricultura sustentável", conforme seu subitem 2.1 (ONU, 2024).

No desenvolvimento da atividade 5, aborde a questão de maneira a proporcionar a reflexão sobre o acesso a alimentos de qualidade para toda a população do país.

5. Resposta possível: Sim. Segundo as orientações do guia, os pratos retratados são considerados saudáveis porque são compostos de alimentos naturais e não processados ou ultraprocessados.

Objeto digital

Explore o objeto digital *Healthy meal* para ampliar esse momento de pré-leitura. Trata-se de uma imagem em que há alimentos de diferentes grupos alimentares para gerar a reflexão sobre como compor uma refeição equilibrada e balanceada.

6. Resposta possível: Espera-se que os estudantes justifiquem que um guia alimentar ajuda a termos uma alimentação equilibrada, que promova a saúde e a prevenção de doenças.

Reading

Antes de ler a definição de guia alimentar, peça à turma que pense no que pode motivar a elaboração de um guia alimentar por parte dos governos de diferentes países, a função desses documentos na sociedade e o uso que diferentes agentes podem fazer desse texto.

7. Respostas pessoais.

7 Imagine que sua turma foi convidada a redigir um guia alimentar voltado especificamente para sua comunidade escolar. Em dupla, liste características do estilo de vida da comunidade escolar. Analise algumas perguntas que podem ajudar nesse processo.

a. As pessoas fazem as refeições em restaurantes, em casa ou levam marmita para a escola ou para o trabalho?

b. Quanto tempo por semana as pessoas investem na preparação de alimentos?

c. Quem faz as compras e prepara as refeições nas famílias?

d. Onde as pessoas compram alimentos?

e. As pessoas têm horta em casa?

f. Há pessoas com restrições alimentares ou que sigam alguma dieta específica?

g. Quanto as pessoas gastam, em geral, com alimentação?

8 De que modo um guia alimentar específico para essa comunidade poderia ajudar as pessoas que fazem parte dela?

Um guia alimentar tem caráter informativo e utiliza linguagem clara e acessível. Ele apresenta dados e orientações de forma concisa e direta, muitas vezes utilizando listas, tabelas, gráficos e imagens.

Leia os trechos abaixo, extraídos do *Dietary guidelines for the Brazilian population*.

Trecho 1

Natural foods are those obtained directly from plants or animals [...].

Minimally processed foods are natural foods which have been [...] altered before being purchased.

Processed foods are products manufactured by industry with the use of salt, sugar, oil or other substances added to natural or minimally processed foods to preserve or to make them more palatable.

BRAZIL. **Dietary guidelines for the Brazilian population**. Brasília: Ministry of Health of Brazil, 2015. p. 25, 38.

8. Um guia alimentar específico para a comunidade escolar pode orientar a respeito dos alimentos disponíveis na cantina escolar que seriam mais recomendados, dar sugestões de cardápios de marmitas e estimar o custo de cada uma, entre outros modos de ajudar.

Trecho 2

Always prefer natural or minimally processed foods and freshly made dishes and meals to ultra-processed foods.

In other words, opt for water, milk, and fruits instead of soft drinks, dairy drinks, and biscuits, do not replace freshly prepared dishes [...] with products that do not require culinary preparation [...].

BRAZIL. **Dietary guidelines for the Brazilian population**. Brasília: Ministry of Health of Brazil, 2015. p. 47.

9 Qual é o objetivo das frases do trecho 1? 9. a)

a. To define the food categories.

b. To give guidance on nutrition.

c. To suggest recipes for each meal.

d. To identify healthy foods.

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

Ao realizar a atividade 7, avalie o tempo que a turma tem disponível para responder a essas perguntas. Você pode selecionar apenas algumas das perguntas para que as duplas respondam ou designar diferentes perguntas a cada dupla. Faça um registro coletivo das respostas, pois na seção **Our nutrition guide** será realizada a produção escrita de um guia alimentar voltado para as demandas específicas da comunidade escolar, e esse registro trará informações relevantes para as escolhas que serão feitas para o guia.

MODERNA

10 Qual é o objetivo das frases do trecho 2? 10. b)

a. To define the food categories.
b. To give guidance on nutrition.
c. To suggest recipes for each meal.
d. To identify healthy foods.

11 Reflita sobre o que você aprendeu até agora sobre os guias alimentares. Onde um guia alimentar impresso ou digital pode ser encontrado? Escolha todas as opções corretas. 11. b) e c)

a. In magazines.
b. On governamental websites.
c. In health care facilities, such as hospitals.
d. In newspapers.

To think about the language: Countable and uncountable nouns, quantifiers, demonstrative adjectives, and interrogative pronouns

Conhecer aspectos linguísticos como diferentes formas de quantificar alimentos, assim como adjetivos demonstrativos que indicam proximidade ou distância de quem fala, possibilita uma comunicação mais eficaz sobre diferentes aspectos da alimentação e a reflexão sobre hábitos alimentares saudáveis e escolhas conscientes. Nesta seção, você estudará alguns desses aspectos.

Countable and uncountable nouns

Leia uma frase extraída do áudio sobre o *My plate*, apresentado na seção *To listen: Nutrition and meal planning*.

Eat a **rainbow** of colors by making half your plate **fruits** and **vegetables**.

SNAP-ED NY – MyPlate Healthy Eating Style. Vídeo (1 min 3 s). Publicado pelo canal **SNAP-Ed NY**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=I4c2Q26Ihsw. Acesso em: 11 fev. 2024.

1 A frase é uma orientação a respeito de alimentação saudável. Observe as palavras destacadas e responda: A que classe gramatical elas pertencem?

1. As palavras são substantivos.

Os substantivos (*nouns*) em inglês podem ser contáveis (*countable*) ou incontáveis (*uncountable*). Os substantivos contáveis apresentam formas no singular e no plural. Veja os exemplos:

- train – trains
- girl – girls
- apple – apples

Os substantivos incontáveis só apresentam forma no singular e frequentemente indicam substâncias, qualidades humanas, ideias abstratas. Veja os exemplos:

- water
- salt
- love
- courage

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

MODERNA

Post-reading

Após a realização da atividade 11, promova uma conversa com a turma sobre a educação alimentar e o acesso que as pessoas têm a informações confiáveis sobre esse tema. É importante que fique claro que as escolhas alimentares estão ligadas a uma série de fatores, como recursos financeiros, disponibilidade local, tempo para organização pessoal e cultura familiar e local. De todo modo, essa é uma conversa importante para que os estudantes pensem em seus hábitos e as escolhas que estão dentro de suas possibilidades a partir de fontes confiáveis de informação. Se possível, assista aos vídeos com eles ou oriente-os a assistirem a eles em casa para que tenham um ponto de partida para essa conversa.

Sugestões:

Publicidade e alimentos: uma ameaça a ser compreendida. Vídeo (6 min 36 s). Publicado pelo canal **Criar e Crescer**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6WHhMs7K0ng. Acesso em: 8 maio 2024.

O que é um alimento ultraprocessado? Vídeo (3 min 25 s). Publicado pelo canal **Drauzio Varella**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=5gyTL7vqwMA. Acesso em: 8 maio 2024.

To think about the language: Countable and uncountable nouns, quantifiers, demonstrative adjectives, and interrogative pronouns

Countable and uncountable nouns

Ao realizar a atividade 1, leia com os estudantes a frase retirada do áudio sobre o guia *My plate*. Se necessário, ajude-os a relembrar as classes de palavras em língua portuguesa. Se achar adequado, conduza um trabalho de revisão com o componente curricular Língua Portuguesa. Oriente os estudantes a identificar a classe das palavras destacadas. Explique que substantivos são chamados *nouns* em língua inglesa.

2 No caderno, relacione as imagens com as palavras do boxe a seguir. Em seguida, classifique estas como *countable* ou *uncountable*.

apple	bread	carrot	cheese	egg	milk
onion	orange	juice	potato	rice	water

a.

BFK92/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. a) Orange, countable.

b.

KWANCHAI.C/SHUTTERSTOCK

2. b) Bread, uncountable.

c.

XXMMXX/ISTOCK/GETTY IMAGES

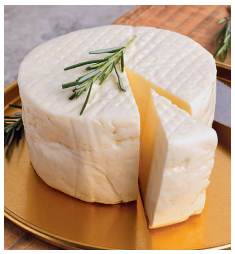
2. c) Onion, countable.

d.

OLGA_D/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. d) Apple, countable.

e.



IULIIA TIMOFEEVA/SHUTTERSTOCK

2. e) Cheese, uncountable.

f.

THPSTOCK/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. f) Egg, countable.

g.

ALLEKO/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. g) Rice, uncountable.

h.

SERGAM/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. h) Juice, uncountable.

i.

LENINGRAD1975/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. i) Potato, countable.

j.

DOUGBERRY/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. j) Carrot, countable.

k.

ASHERDB/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. k) Milk, uncountable.

l.

SHARK_749/ISTOCK/GETTY IMAGES

2. l) Water, uncountable.

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

Na atividade 2, explore com os estudantes as palavras e as imagens e ative os conhecimentos prévios deles sobre esse vocabulário. Caso eles tenham dificuldade de compreender o conceito de substantivos contáveis e incontáveis, explique que substantivos contáveis são aqueles que conseguimos contar diretamente, sem o auxílio de unidades de medida ou suportes, por exemplo, maçãs, batatas etc. Substantivos incontáveis não são possíveis de serem contados diretamente. Por exemplo, não é factível contar grãos de arroz. Precisamos de uma referência para a quantidade que há de arroz (um saco de arroz, um quilo de arroz etc.).

SOBERANA

Quantifiers

Ao explicar o tópico *quantifiers* para os estudantes, chame a atenção deles para o uso de *any*. Esclareça que a palavra pode assumir alguns significados diferentes, dependendo do contexto (nenhum, algum, alguns etc.). Essa palavra sempre pode ser usada com substantivos contáveis e incontáveis em frases negativas e interrogativas.

Após a realização da atividade 4, chame a atenção dos estudantes para as frases que foram completadas com *much*. Pergunte a eles se essas frases estão na afirmativa, negativa ou interrogativa. Ajude-os a identificar que a palavra *much* é mais comumente usada em frases negativas e interrogativas. Escreva no quadro alguns exemplos de frases interrogativas, como *How much salt do you need?* e *Do you have much work to do?*.

Quantifiers

Leia as frases a seguir, retiradas do guia *Dietary guidelines for the Brazilian population*.

> The manufacturing of ultra-processed foods, generally done by large industries, involves **several** stages of processing techniques and **many** ingredients [...].
>
> BRAZIL. **Dietary guidelines for the Brazilian population**. Brasília: Ministry of Health of Brazil, 2015. p. 39.

3 Observe as palavras *several* e *much* e selecione a alternativa correta. 3. a)

a. The words express quantity.

b. The words express frequency.

Para expressar quantidades indeterminadas, usamos ***quantifiers***. Observe os exemplos a seguir.

Countable nouns

- I eat **many** fruits.
- He knows **a few** good recipes.
- I prefer to eat **few** processed items.

Uncountable nouns

- I don't drink **much** water.
- I like **a little** sugar in my juice.
- Use **little** salt when you cook.

Countable and uncountable nouns

- I have **some** milk and **some** apples. Let's make a cake!
- I don't want **any** cookies or **any** tea, thank you. Do you have **any** coffee?

4 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *much* ou *many*. 4. a) many; 4. b) much; 4. c) much; 4. d) many.

a. I need ◆ apples to make this pie.

b. I don't have ◆ sugar here.

c. This rice doesn't require ◆ oil.

d. I need to buy ◆ ingredients for this recipe.

5 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *a little* ou *a few*. 5. a) a few; 5. b) a few; 5. c) a little; 5. d) a little.

a. She needs ◆ carrots for her salad.

b. Wash ◆ apples for me, please.

c. I eat salad with olive oil and ◆ salt.

d. She needs to add ◆ milk to the pancakes.

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

6 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando as palavras do boxe.

people	potatoes	rice	water

a. I normally use little ◆ to make juice.
b. Few ◆ like to make this recipe. It's very difficult.
c. This dish contains little ◆.
d. This dish also contains a few ◆.

6. a) water; 6. b) people; 6. c) rice; 6. d) potatoes.

7 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *some* ou *any*.

a. She normally doesn't eat ◆ sugar.
b. I like to make ◆ dishes on Monday and put them in the freezer.
c. Do you eat ◆ fruits after dinner?

7. a) any; 7. b) some; 7. c) any.

Demonstrative adjectives

Adjetivos demonstrativos são usados de acordo com a proximidade ou a distância em tempo e espaço de quem está falando. Analise alguns exemplos.

	Near	Far
Singular	**This** apple is juicy and sweet.	**That** sandwich looks good.
Plural	**These** cookies are delicious!	**Those** vegetables are fresh.

8 Leia as frases. Registre-as e complete as lacunas no caderno.

a. We use *this* and *these* to talk about people or things that are near us. We use ◆ to talk about one thing or person. We use ◆ to talk about two or more things or people.
b. We use *that* and *those* to talk about people or things that are far from us. We use ◆ to talk about one thing or person. We use ◆ to talk about two or more things or people.

8. a) this, these;
8. b) that, those.

9 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *this* ou *these*.

a. ◆ nutrition guide is very helpful.
b. ◆ beans are my favorite.
c. Look at ◆ tomatoes! They are beautiful!
d. She loves ◆ recipe. She makes it every week.

9. a) This; 9. b) These; 9. c) these; 9. d) this.

10 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *that* ou *those*.

a. ◆ ingredients are cheap.
b. ◆ sandwich is very greasy.
c. I like ◆ fresh grains.
d. According to the guide, ◆ food is processed.

10. a) Those; 10. b) That; 10. c) those; 10. d) that.

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

Demonstrative adjectives

Ao abordar o tópico dos adjetivos demonstrativos, aponte para os estudantes que, em textos escritos, *this* pode ser usado para se referir a algo que está sendo escrito no momento ou que vem imediatamente após.

Proponha um trabalho com os pronomes interrogativos de modo orientado, promovendo instâncias de registro em que cada estudante possa compor explicações e esquemas que possam ser retomados em outros momentos. Solicite a uma pessoa voluntária que leia os exemplos em voz alta. Com a turma, explore os exemplos, orientando-se pelas respostas às perguntas para entender a que se refere cada pergunta.

MODERNA

Interrogative pronouns

Para realizar a atividade 11, organize os estudantes em pequenos grupos. Oriente cada grupo a associar um pronome a uma palavra diferente. Depois, com a turma, oriente o compartilhamento de respostas. Em seguida, solicite aos estudantes que registrem no caderno um esquema associando os pronomes aos seus significados. Encoraje a turma a utilizar diagramas e cores diferentes, para que o registro possa se tornar uma fonte de consulta prática e didática.

11. a) things or actions; 11. b) time; 11. c) places; 11. d) people; 11. e) reasons or explanations; 11. f) manner.

Interrogative pronouns

Você já conhece algumas *WH- questions*, que são formadas por termos chamados **pronomes interrogativos**. Veja mais exemplos de seus usos a seguir.

A: **What** is your favorite food?
B: It is **spaghetti**.
A: **When** do you go to the supermarket?
B: I go to the supermarket **on Mondays**.
A: **Where** do you buy your fruits?
B: I buy fruits **at the supermarket**.

A: **Who** is your favorite cook?
B: My favorite cook is **Bela Gil**.
A: **Why** do you like to plan your meals?
B: **Because** it helps me eat healthly.
A: **How** do you do kitchen inventory?
B: **I write a list on a piece of paper**.

11 No caderno, relacione as palavras do boxe a cada pronome interrogativo.

manner	people	places
reasons or explanations	time	things or actions

a. what
b. when
c. where
d. who
e. why
f. how

12 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *What* ou *Where*.

a. ◆ is the best way to improve your cooking skills?
b. ◆ do you prefer to spend your vacations?
c. ◆ did you learn your favorite recipe?
d. ◆ do you like to do in your free time?

12. a) What; 12. b) Where; 12. c) Where; 12. d) What.

13 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *When* ou *Who*.

a. ◆ do you usually have breakfast?
b. ◆ inspired you to start cooking?
c. ◆ do you usually try new foods?
d. ◆ taught you how to cook?

13. a) When; 13. b) Who; 13. c) When; 13. d) Who.

14 Reproduza e complete as frases no caderno utilizando *Why* ou *How*.

a. ◆ do you think it's important to eat vegetables?
b. ◆ do you think cooking at home is important?
c. ◆ do you organize your kitchen utensils?
d. ◆ do you decide what to cook for dinner each night?

14. a) Why; 14. b) Why; 14. c) How; 14. d) How.

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

DIGITAL WORLD: RELIABLE SOURCES

Saber reconhecer fontes de informação confiáveis favorece um bom planejamento alimentar, prevenindo a disseminação de informações enganosas, promovendo escolhas alimentares saudáveis e reduzindo riscos à saúde. Nesta seção, você vai estudar algumas estratégias para avaliar e identificar fontes de informação confiáveis.

ROMAN SAMBORSKYI/SHUTTERSTOCK

1 Reúna-se com alguns colegas de turma para discutir os seguintes tópicos.

a. Como você ou a pessoa responsável pela preparação da comida na sua casa costuma fazer a escolha de receitas para compor suas refeições?

b. Você ou essa pessoa segue recomendações de *sites* ou vídeos na internet?

c. Quando você precisa buscar outros tipos de informações, a que fontes você costuma recorrer?

d. Como você avalia se as fontes que você normalmente consulta são confiáveis?

Uma fonte confiável fornece informações precisas, isentas de conflitos de interesse e apoiadas em evidências. Ao consultar *sites*, vídeos e outras fontes, é importante verificar as informações procurando responder a algumas perguntas.

- O nome do autor ou da instituição responsável pelo conteúdo está claramente indicado?
- A plataforma que divulgou o texto é conhecida? Ela existe há bastante tempo?
- O texto apresenta dados, tabelas, gráficos e cita a fonte de onde eles foram extraídos?
- A informação que você encontrou também está disponível em outras fontes conhecidas?

2 Neste capítulo, você criará com a turma um guia alimentar para sua comunidade escolar. Em grupos, iniciem uma pesquisa sobre dicas para promover uma alimentação saudável. Procurem informações na internet e analisem as fontes encontradas de acordo com os critérios que você aprendeu. Compartilhe com a turma o que você descobriu.

3 Discuta as questões em grupo.

a. Em sua opinião, encontrar fontes confiáveis de informação na internet é fácil?

b. Qual é a importância de fazer buscas por fontes confiáveis e verificações dos conteúdos encontrados?

c. Na pesquisa que você realizou sobre a promoção de uma alimentação saudável, você encontrou informações incorretas? Que consequências poderia haver, caso você incluísse essas informações no guia alimentar para a sua comunidade escolar?

1 a 3. Respostas pessoais.

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

Digital world: Reliable sources

Ao orientar os estudantes sobre fontes confiáveis, destaque a relevância desse tema, sobretudo no contexto da língua inglesa. Ressalte que essa é uma questão particularmente relevante ao discutir temas como alimentação saudável, sobre o qual há uma profusão de informações disponíveis, muitas vezes contraditórias.

Para realizar a atividade 2, caso a escola não conte com um centro com computadores, as pesquisas poderão ser realizadas com telefones móveis com acesso à internet. Caso a utilização de celulares não seja possível, selecione previamente textos de fontes confiáveis e não confiáveis para que a turma faça as análises.

MODERNA

To put into practice: Our nutrition guide

Caso seja possível, conduza o projeto de produção do guia alimentar com o componente curricular Língua Portuguesa. O guia pode ter algumas informações escritas na língua portuguesa e outras na língua inglesa. Antes de começar a produção, oriente a turma a retomar anotações e atividades realizadas ao longo do capítulo. A realização da proposta em duplas pode ajudar os estudantes a se sentir mais confiantes e propicia a troca e a retomada de aprendizagens.

No início do trabalho com a seção, oriente uma discussão coletiva sobre o que faz um bom guia alimentar. Registre todas as ideias no quadro para que os estudantes possam consultá-las durante o processo.

Na atividade 1, espera-se que os estudantes listem itens como informações sobre categorias de alimentos, orientações sobre a montagem de pratos saudáveis, como comer de forma saudável etc.

Ao realizar a atividade 3, oriente os estudantes a retomar a pesquisa que iniciaram na seção **Digital world**. Solicite que verifiquem se as fontes consultadas são confiáveis. Peça a eles que registrem no caderno as fontes das informações encontradas.

Antes de iniciar a atividade 5, chame a atenção dos estudantes para a importância de serem gentis e respeitosos com o trabalho dos colegas.

To put into practice: Our nutrition guide

Como visto anteriormente, o guia alimentar apresenta recomendações sobre alimentação equilibrada. Ele é baseado em pesquisas científicas e adaptado às necessidades de uma população. Nesta seção, você ajudará a criar um guia alimentar para fornecer informações e orientações alimentares para a sua comunidade escolar.

Planning

1. Em grupos, façam uma lista de tópicos que o guia alimentar poderá incluir.
2. Organizem-se em grupos e escolham um dos tópicos. Registrem no caderno as ideias que poderão ser desenvolvidas dentro do tópico selecionado.
3. Pesquisem as informações necessárias relacionadas ao tópico escolhido.

Writing and reviewing

4. No caderno, escrevam a primeira versão do texto. Revisitem os capítulos estudados para rever o vocabulário e as estruturas que poderão ser utilizados. Incluam imagens, se necessário.
5. Façam uma troca de textos com um dos demais grupos para realizar uma revisão.
   - **a.** Verifiquem se as estruturas e o vocabulário utilizados estão corretos.
   - **b.** Verifiquem se o texto está claro.
   - **c.** Devolvam o texto lido ao outro grupo.
   - **d.** Façam as correções e os ajustes sinalizados pelo outro grupo.
6. Reúnam-se com os demais grupos e planejem como juntar os textos formando o guia alimentar. Façam ajustes para que o guia fique coerente e organizado.
7. Elaborem a versão final do guia alimentar.

Sharing

8. Discutam as questões com os colegas da turma.
   - **a.** Qual formato seria mais adequado para a publicação do guia alimentar: impresso ou digital?
   - **b.** Quem poderia se beneficiar desse guia?
   - **c.** Em que espaços da escola esse guia poderia ser disponibilizado?
   - **d.** Como o guia poderia ser divulgado na escola?

1 a 8. Respostas pessoais.

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

MODERNA

Self-evaluation

9 Reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de criação do guia alimentar, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas. 9. Respostas pessoais.

1. Escrevi a primeira versão do guia alimentar usando todas as informações da etapa *Planning*.
2. Avaliei cuidadosamente o texto de outro grupo e dei sugestões para a melhoria do texto.
3. Escrevi uma versão final do guia alimentar com base nas sugestões dos colegas.
4. Tentei usar o inglês o máximo que eu pude durante todo o processo.
5. Eu me sinto capaz de criar um guia alimentar simples em inglês, sem a ajuda do professor.

To put into practice: Talking about a balanced meal

Neste capítulo, você estudou o planejamento de refeições. Agora, em dupla, vocês resolverão uma situação-problema. Imaginem que vocês moram na mesma residência. Vocês criarão uma refeição equilibrada utilizando os itens disponíveis.

Planning

1 Sigam as orientações do professor e listem no caderno os ingredientes disponíveis.

2 Verifiquem a que categoria alimentar pertencem os alimentos listados.

3 Conversem sobre que receitas acham possível fazer com os ingredientes listados.

Organizing

4 No caderno, escrevam a primeira versão da proposta de refeição equilibrada.

5 Verifiquem se a proposta elaborada é considerada equilibrada de acordo com as orientações do guia nutricional brasileiro.

6 Façam uma troca de textos com uma das demais duplas e revisem a proposta para garantir que o vocabulário utilizado está correto.

7 Façam os ajustes necessários e elaborem a versão final da proposta.

1 a 7. Respostas pessoais.

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

To put into practice: Talking about a balanced meal

Durante as etapas de produção oral, auxilie quem precisar e indique páginas do livro e registros feitos no caderno para retomar vocabulário e estruturas.

Antes de iniciar a atividade 1, registre no quadro algumas listas com ingredientes que os estudantes podem utilizar. Procure incluir em todas as listas alimentos *in natura*, minimamente processados e ultraprocessados. Verifique se os estudantes conhecem o vocabulário e apresente as palavras que eles ainda não conhecem. Em seguida, atribua uma lista para cada dupla.

Na atividade 2, oriente os estudantes a retomar as categorias alimentares na seção **To read and comprehend: Brazilian nutrition guide**.

Ao realizar a atividade 6, peça aos estudantes que justifiquem por que sua refeição é equilibrada.

To organize what we learned

Peça aos estudantes que respondam às perguntas de autoavaliação no caderno, refletindo sobre o que aprenderam a respeito do desperdício de alimentos e sobre a dimensão cultural da culinária – como ela é influenciada pela história e pela vivência de determinados povos, por exemplo. Incentive-os a refletirem também a respeito dos aprendizados relacionados ao inglês, se se sentem confiantes para relembrar questões relacionadas ao imperativo e aos artigos definido e indefinido, por exemplo. Por fim, solicite que avaliem a experiência de produção de uma receita culinária e se sentiram que aprenderam mais a respeito desse gênero textual e de suas características.

Speaking

8 Apresentem sua proposta de refeição equilibrada para a turma.

Self-evaluation

9 Reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de criação da refeição, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe.

8 e 9. Respostas pessoais.

1. Levei em consideração as reflexões da etapa *Planning* para escrever a proposta.
2. Escrevi a proposta buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
3. Avaliei cuidadosamente a proposta de outro grupo e dei sugestões para a melhoria do texto.
4. Escrevi uma versão final da proposta com base nas sugestões dos colegas.
5. Apresentei a proposta aos colegas usando o texto como suporte.
6. Eu me sinto capaz de fazer uma apresentação simples em inglês, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nesta reflexão, copie as afirmações abaixo em seu caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Dentro do esperado**, ou **Superei as expectativas**.

1 a 7. Resposta pessoal.

1 Refleti sobre planejamento de refeições e alimentação equilibrada.

2 Li e analisei um guia alimentar.

3 Planejei e escrevi um trecho de um guia alimentar para a minha comunidade escolar.

4 Fiz o planejamento de uma refeição.

5 Identifiquei e usei frações, adjetivos e advérbios em inglês.

6 Usei substantivos contáveis e incontáveis, quantificadores, adjetivos demonstrativos e pronomes interrogativos.

7 Aprendi a avaliar a confiabilidade de fontes de pesquisa.

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

MODERNA

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *THE HOUSE ON MANGO STREET*

Você lerá um excerto de capítulo de uma obra criada por uma autora estadunidense de ascendência mexicana. No trecho, alguns alimentos são mencionados, e eles ajudam a criar imagens e sensações, ajudando-nos a conhecer melhor a protagonista.

The house on Mango Street

Rafaela who drinks coconut & papaya juice on Tuesdays

On Tuesdays Rafaela's **husband** comes home late because that's the night he plays dominoes. And then Rafaela, who is still young but getting old from leaning out the window so much, gets **locked** indoors because her husband is afraid Rafaela will **run away** since she is too beautiful to look at.

Rafaela **leans out** the window and leans on her **elbow** and dreams her hair is like Rapunzel's. On the corner there is music from the bar, and Rafaela wishes she could go there and dance before she gets old.

A long time passes and we forget she is up there watching until she says: Kids, if I give you a dollar, will you go to the store and buy me something? She **throws** a crumpled dollar down and always **asks for** coconut or sometimes papaya juice, and we **send** it up to her [...].

Rafaela who drinks and drinks coconut and papaya juice on Tuesdays and wishes there were sweeter drinks, not **bitter** like an **empty** room, but sweet sweet like the island, like the **dance hall** down the street [...].

CISNEROS, Sandra. Rafaela who drinks coconut & papaya juice on Tuesdays. In: **The house on Mango Street**. New York: Vintage Books, a Division of Random House, Inc., 1991. p. 79-80.

husband: esposo.
locked: trancada.
run away: fugir.
leans out: inclina-se.
elbow: cotovelo.
throw: joga.
asks for: pede.
send: enviamos.
bitter: amargo.
empty: vazio.
dance hall: salão de dança.

Para conhecer o contexto

Sandra Cisneros

Sandra Cisneros nasceu em Chicago, nos Estados Unidos, em 1954, filha de pais mexicanos. Sua publicação *A casa na Rua Mango* (*The house on Mango Street*) foi recentemente traduzida para o português brasileiro. A obra explora temas de identidade cultural e feminismo, oferecendo a perspectiva da autora sobre a vida latina nos Estados Unidos.

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

To discover other texts: *The house on Mango Street*

Avalie a possibilidade de reservar um tempo para que os estudantes façam uma primeira leitura sozinhos e, depois, façam uma leitura compartilhada com toda a turma para esclarecer dúvidas e trocar impressões.

Atividade complementar

Se julgar oportuno, leia para a turma o trecho da tradução disponível para que eles possam comparar a leitura que fizeram com a proposta feita pela tradutora. A seguir, disponibilizamos a tradução de Natalia Borges Polesso, publicada pela Dublinense. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de uma mesma cena. Considerando que a tradução é um ato de interpretação, pergunte aos estudantes o que eles fariam de diferente para deixar o texto mais claro.

Rafaela que bebe suco de coco & mamão nas terças-feiras

Nas terças-feiras o marido da Rafaela chega tarde porque é a noite que ele joga dominó. Então, Rafaela [...] fica trancada dentro de casa porque o marido dela tem medo de que Rafaela vá fugir já que ela é bonita demais para ser vista.

Rafaela se debruça para fora da janela e se escora em seus cotovelos e sonha que seu cabelo é como o da Rapunzel. Na esquina tem música que vem do bar e Rafaela deseja que ela pudesse ir lá e dançar antes de ficar velha.

Um tempão passa e nós esquecemos que ela está lá assistindo, até que ela fala: Crianças [...] vocês vão até o mercado e me compram algo? Ela joga para baixo uma nota amassada e sempre pede suco de coco ou às vezes suco de mamão e nós mandamos para cima [...].

Rafaela que bebe e bebe suco de coco ou de mamão nas terças-feiras e deseja que houvesse sucos mais doces, não amargos como um quarto vazio, mas doce doce [...] como o salão de dança no fim da rua [...].

CISNEROS, Sandra. **A casa na Rua Mango**. Trad. Natalia Borges Polesso. Porto Alegre: Dublinense, 2020. p. 105.

5. Resposta possível: Como Rafaela é impedida pelo marido de sair de casa por causa de ciúme, é possível dizer que ela sofre violência psicológica.

6. Respostas possíveis: Os alimentos são um pretexto para Rafaela interagir com as crianças da rua quando está trancada em casa; eles proporcionam uma sensação de conforto quando ela está triste, ansiosa ou com medo; eles podem lembrá-la de alguma situação agradável do passado; entre outras.

7. Resposta possível: É possível pensar que Rafaela deseja uma vida mais doce ou mais feliz.

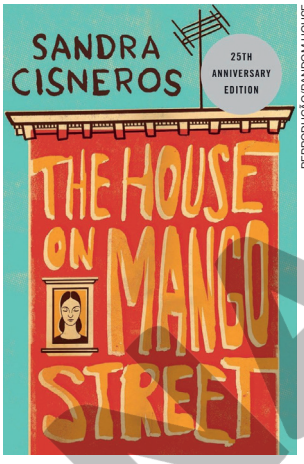
8. a) Resposta possível: Alguns alimentos podem promover uma sensação de bem-estar, assim como a falta de determinados nutrientes pode causar distúrbios mentais.

b) Resposta possível: Sim, algumas pessoas podem aumentar ou diminuir a quantidade de alimentos ingeridos por fatores como tristeza e ansiedade, assim como optar por alimentos com alto teor de açúcar, por exemplo.

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *THE HOUSE ON MANGO STREET*

INFORMAÇÃO EXTRA

A obra de Sandra Cisneros é associada a uma corrente literária contemporânea conhecida como literatura chicana. Trata-se de uma corrente formada por autores que tratam de temas identitários, culturais e linguísticos que emergem a partir das experiências de imigrantes mexicanos nos Estados Unidos e seus descendentes.



REPRODUÇÃO/RANDOM HOUSE

Capa do livro *The house on Mango Street*, em sua edição estadunidense de 2019.

1 Por que Rafaela fica trancada em casa nas terças à noite? 1. Porque seu marido sai de casa para jogar dominó e ele tem medo de que ela fuja.

2 O que ela observa da janela? 2. Um bar na esquina, no qual se toca música.

3 Com quem Rafaela interage pela janela quando está trancada em casa? 3. Com crianças que passam na rua.

4 Que palavras caracterizam o ambiente onde Rafaela fica presa às terças? 4. *Bitter* e *empty*.

5 Considere a definição de violência psicológica a seguir. Com base nessa definição, você acredita que Rafaela sofre violência psicológica? Justifique sua resposta.

> Violência psicológica: Qualquer conduta que cause dano emocional e diminuição da autoestima da mulher. [...] É muito comum a mulher ser proibida de trabalhar, estudar, sair de casa, ou viajar, falar com amigos ou parentes.
>
> Tribunal de Justiça do Estado de Sergipe, Coordenadoria da Mulher. Disponível em: https://www.tjse.jus.br/portaldamulher/definicao-de-violencia-contra-a-mulher. Acesso em: 10 fev. 2024.

5. Respostas pessoais.

6 Além da função nutricional, quais outras funções o suco de mamão e o suco de coco têm na vida de Rafaela? Justifique sua resposta. 6. Respostas indicadas no Manual do Professor.

7 Rafaela bebe suco de mamão e suco de coco desejando que houvesse bebidas mais doces. Que desejos mais profundos essa frase revela? 7. Resposta indicada no Manual do Professor.

8 Pense no trecho de romance lido e nas suas respostas às perguntas 6 e 7. Discuta as questões a seguir em dupla.

a. Vocês acham que os alimentos podem influenciar a saúde mental das pessoas?

b. O estado emocional das pessoas pode influenciar o que elas comem?

c. Há algum alimento que proporcione a vocês experiências e sensações específicas?

8. Respostas pessoais.

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

MODERNA

PRÁTICA INTEGRADORA

Food waste recovery workshop

Tema: Reaproveitamento de alimentos.

OBJETO DIGITAL
Podcast: Food recovery

Objetivo: Aprender técnicas de reaproveitamento e de redução do desperdício de alimentos.

ODS 2

Produto final: *Workshop* com teoria e prática, que dará orientações para o preparo de pratos que incluam partes dos alimentos comumente desperdiçadas.

Interdisciplinaridade: Ciências da Natureza.

Na **Unit 2 – Eating habits**, você refletiu sobre o desperdício de alimentos e a insegurança alimentar no mundo. Mas, diante desse cenário, de que formas você poderia contribuir para a redução do desperdício de alimentos? Nesta prática, você vai conhecer medidas cotidianas que podem favorecer o aproveitamento integral de alimentos.

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

O que será feito

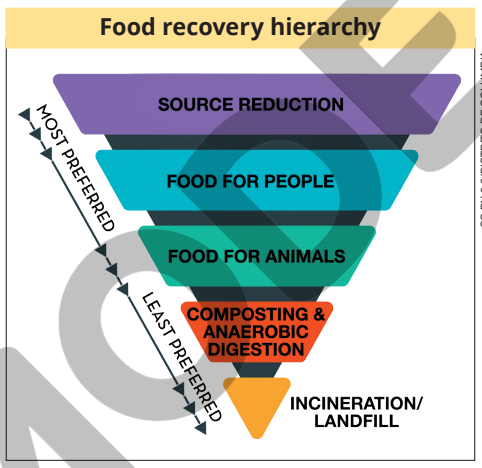
Você e os colegas vão promover um ***workshop* sobre reaproveitamento de alimentos**. O *workshop* deve incluir teoria e prática, com orientações para o preparo de pratos com partes dos alimentos comumente desperdiçadas. Para isso, será necessário aprender mais sobre esse tema e, depois, dedicar-se à organização do evento.

Discussão sobre o tema

Para iniciar uma conversa, observem a imagem e leiam o texto a seguir:

[...] **Source** reduction is the priority of the food recovery **hierarchy**, since it reduces the volume of **surplus** food generated at its source. This includes **approaches** at home and in food businesses to make the most of food, such as more efficient purchasing and **using up** food instead of **throwing it out**. [...]

FOOD Recovery. **REUSE DC**, Washington, DC, [*s. n.*]. Disponível em: https://reuse.dc.gov/page/food-recovery. Acesso em: 11 mar. 2024.



source: fonte.
hierarchy: hierarquia.
surplus: excedente.
approach: abordagem.
use up: esgotar, usar por completo.
throw (something) out: jogar fora.

Prática integradora

Food waste recovery workshop

Esta proposta integradora tem o intuito de estimular o aprendizado interdisciplinar sobre a higiene, a conservação e o reaproveitamento total dos alimentos.

Oriente os estudantes a formarem grupos de até quatro integrantes para ler a introdução da proposta. Em seguida, promova uma roda de conversa sobre o tema "Desperdício e reaproveitamento de alimentos". Direcione a discussão, então, para a análise da imagem representativa da hierarquia das medidas de reaproveitamento de alimentos e converse com os estudantes sobre suas hipóteses e seus posicionamentos sobre as informações apresentadas. Finalize esse momento de sensibilização explicando que a proposta será uma prática interdisciplinar com Ciências da Natureza e que seu objetivo é criar uma oficina para transmitir medidas e ações que visem a um maior reaproveitamento dos alimentos e, consequentemente, à redução do desperdício.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 2º ODS busca acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e a melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável até 2030. Seu subitem 2.1 (ONU, 2024), em específico, apresenta a seguinte meta: "até 2030, acabar com a fome e garantir o acesso de todas as pessoas, em particular, os pobres e pessoas em situações vulneráveis, incluindo crianças, a alimentos seguros, nutritivos e suficientes durante todo o ano". O tema é abordado nesta proposta ao trazer a discussão sobre as taxas de insegurança alimentar e desperdício de alimentos no mundo.

Objeto digital

Reproduza o *podcast* *Food recovery*. Incentive os estudantes a opinarem sobre o tema, sempre justificando suas opiniões com fatos. Se julgar necessário, reproduza o *podcast* novamente.

Discussão sobre o tema

1. Resposta possível: Espera-se que os estudantes compreendam que, de acordo com o texto, a prioridade na hierarquia de reaproveitamento é a redução da fonte (*source reduction*), pois isso promove a diminuição do volume de alimentos excedentes na fonte. As estratégias para a redução abrangem fazer melhor uso dos alimentos, com compras mais eficientes e o aproveitamento completo do alimento em vez do descarte de algumas partes, tanto nas casas como em empresas do setor alimentício.

2. Resposta possível: Alimentação equilibrada e nutritiva é essencial para promover a saúde física e mental, prevenindo uma série de doenças crônicas e melhorando a qualidade de vida. Além disso, ao aproveitar integralmente os alimentos, reduzimos o impacto ambiental causado pelo desperdício, diminuindo a necessidade de recursos naturais para a produção e minimizando a quantidade de resíduos enviados para aterros sanitários.

3. Resposta possível: Ao integrar conceitos de alimentação saudável e sustentável aos currículos educacionais e às práticas escolares, a educação ambiental contribui para formar cidadãos mais conscientes, capazes de tomar decisões informadas que promovam a saúde humana e a preservação dos recursos naturais.

4. Resposta possível: Ao utilizar todas as partes dos alimentos, incluindo folhas, talos, cascas e sementes, podemos reduzir significativamente a quantidade de alimentos descartados, que de outra forma seriam desperdiçados. Isso não apenas ajuda a economizar recursos naturais e financeiros, mas também contribui para a preservação do meio ambiente, uma vez que reduzimos o impacto ambiental negativo associado à produção, ao transporte e ao descarte de alimentos.

PRÁTICA INTEGRADORA

1 a 4. Respostas indicadas no Manual do Professor.

1. De acordo com o texto, qual é a prioridade na hierarquia do reaproveitamento de alimentos e quais estratégias ela abrange?
2. Por que é importante se preocupar com a alimentação saudável e o fim do desperdício?
3. Qual é a relação entre a alimentação, a saúde e a educação ambiental?
4. Qual é o papel da utilização integral dos alimentos no combate ao desperdício?

Planejando o *workshop*

1. O primeiro passo para a criação do *workshop* é identificar as demandas de seu desenvolvimento. Junte-se aos colegas, e considerem os itens a seguir.
   - **a.** Levantamento de dados e informações que justifiquem para o público a importância do *workshop*.
   - **b.** Definição do público-alvo e da modalidade de participação na oficina: aberta a todos ou por inscrição com número limitado de participantes.
2. Em seguida, realizem visitas a cozinhas comunitárias e promovam conversas com profissionais, como nutricionistas, para compreender as necessidades e os desafios locais.
3. Foquem na pesquisa de receitas específicas que atendam às demandas identificadas, priorizando aquelas que sejam saudáveis, nutritivas e de baixo custo.
4. Após coletarem informações relevantes, discutam em grupo e definam o recorte temático para o *workshop*, levando em conta as necessidades da comunidade.
5. Ofereçam opções de formato para a apresentação das informações, considerando o público-alvo e a melhor maneira de transmitir o conhecimento.
6. Pensem na organização e na estrutura do *workshop*, incluindo uma palestra introdutória sobre a importância do reaproveitamento dos alimentos.
7. Decidam qual será o material impresso com informações e receitas a serem compartilhadas durante o evento.
8. Providenciem o espaço e os materiais necessários para a execução das receitas e a degustação.

Planejando o *workshop*

Veja sugestões de aprofundamento em:

- https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/dietary_guidelines_brazilian_population.pdf. Acesso em 20 maio 2024.
- https://mesabrasil.sescsp.org.br/media/1016/receitas_n2.pdf . Acesso em 20 maio 2024.

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

MODERNA

Desenvolvendo o *workshop*

Preparação

Cientes das demandas para a criação do *workshop*, a turma deverá se organizar para o desenvolvimento das atividades em etapas, como: estudo de informações relevantes sobre o tema; pesquisa e teste das receitas; confecção de material impresso; angariação de matéria-prima e instrumentos para a realização das receitas; seleção de participantes; organização do espaço físico; realização do evento.

Execução

Com as etapas de desenvolvimento decididas, é importante que a turma se organize em pequenos grupos que sejam responsáveis pela execução de cada tarefa que compõe a criação do *workshop*.

O uso da língua inglesa

Com o material do *workshop* pronto, é hora de incrementá-lo, criando sua versão bilíngue. Retomem o vocabulário aprendido nos **Capítulos 3** e **4**, sobre alimentos, instruções e unidades de medida, usem um dicionário bilíngue e providenciem as traduções das receitas propostas para o *workshop*. Trabalhem em pequenos grupos, cada um sendo responsável pela tradução de uma das receitas. Com o primeiro rascunho pronto, troquem os textos entre os grupos, para que possam auxiliar uns aos outros na identificação de elementos que precisem ser reestruturados e adequados. Passem a limpo as receitas traduzidas e façam uma validação final do texto, antes de organizarem sua inclusão no material que será distribuído ao público.

O *workshop*

Realização do *workshop*

No dia do evento, a turma deverá seguir o planejamento feito anteriormente, e cada grupo será responsável por uma etapa da execução do *workshop*. No momento da realização do *workshop*, apresentem os alimentos também em língua inglesa.

Avaliação

1. O resultado da prática foi satisfatório? Se sim, de que forma?
2. Como o desenvolvimento da prática contribuiu para sua reflexão sobre o tema? Como você avalia o impacto real dessa proposta para sua vida cotidiana e para a sua comunidade?
3. Como você avalia sua contribuição para o trabalho coletivo desenvolvido na proposta? O que acredita que poderia ser melhorado para um futuro trabalho em equipe?

1 a 3. Respostas pessoais.

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

Desenvolvendo o *workshop*

O uso da língua inglesa

Para incluir o trabalho com a língua inglesa no desenvolvimento da oficina, proponha aos estudantes que criem versões em inglês das receitas escolhidas para o *workshop*. Essa é uma boa forma de retomar o conteúdo vocabular e textual estudado por eles nos **Capítulos 3** e **4** deste volume. Incentive-os a usar dicionários para consultar termos que desconheçam e realize uma primeira correção dos textos entre os próprios grupos, motivando os estudantes a acionar seus conhecimentos para avaliar a prática escrita dos colegas. Em seguida, faça a correção da segunda versão dos textos, certificando-se de que estejam de acordo com as exigências do gênero textual em questão e dentro das normas léxico-gramaticais. Uma vez finalizada a produção das versões, instrua os estudantes a inseri-las no material criado para distribuição entre os participantes da oficina.

Avaliação

Promova uma sessão de análise após o *workshop*, na qual os estudantes possam refletir sobre suas experiências e discutir o que deu certo, o que poderia ser melhorado e as lições aprendidas.

Encoraje-os a avaliar o impacto do *workshop* e considerar possíveis ações de acompanhamento ou futuras iniciativas com base no *feedback* recebido.

Reconheça e celebre os esforços e as conquistas dos estudantes na organização e execução do evento coletivo. Isso pode incluir certificados de participação, cartas de agradecimento ou uma celebração em classe. Enfatize a importância do trabalho em equipe, da liderança e e das habilidades de envolvimento comunitário desenvolvidos por meio dessa experiência prática.

MODERNA

Avaliação – Unidades 1 e 2

A avaliação possibilita aos estudantes refletir sobre estratégias para responder a questões de exames de larga escala, como o Encceja. Incentive-os a perceber esse momento como uma forma de revisão de conteúdo estudado e um modo de treinar para a realização de provas diversas. Estimule-os a reconhecer também esse momento como auxiliar no processo de autoavaliação.

Se julgar pertinente, antes de iniciar a avaliação, solicite aos estudantes que relembrem o que viram nas unidades 1 e 2. Caso haja dificuldades por parte dos estudantes, auxilie-os fazendo perguntas como: "Que pontos de linguagem estudamos?"; "Sobre que questões importantes para a sociedade refletimos?"; "Vocês se lembram do que aprendemos sobre alimentos e desperdício de alimentos?"; "Do que se lembram sobre esse assunto?"; "E que vocabulário vocês aprenderam?"; "A que dizia respeito?". Possibilite aos estudantes relembrar coletivamente os pontos estudados.

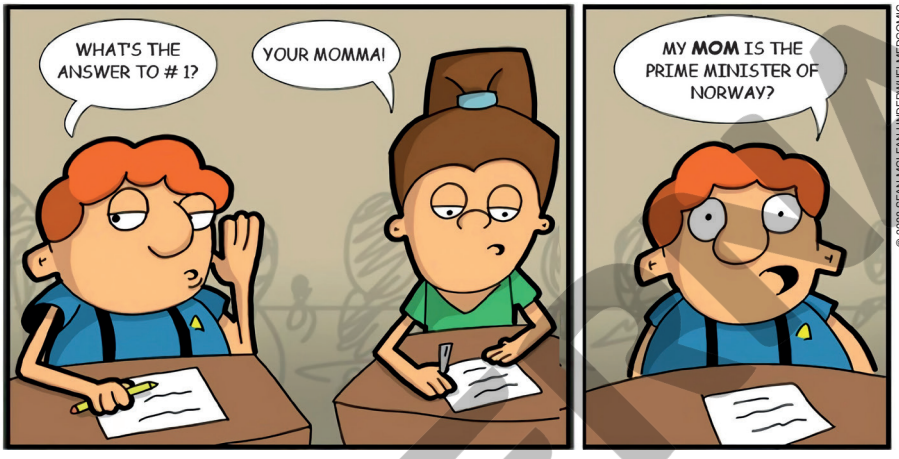
Ao iniciar, chame a atenção dos estudantes para os boxes **Orientações para a resolução**, que vão auxiliá-los a responder às atividades. Leia a dica presente no início da **Avaliação** com a turma e proponha aos estudantes que realizem as atividades mais autonomamente. Se for necessário, ao final do tempo reservado para a resolução da **Avaliação**, incentive-os a refletir a respeito de cada uma das questões, propondo perguntas que instiguem o senso crítico e que os façam relembrar pontos estudados anteriormente e pertinentes para as respostas às questões.

AVALIAÇÃO – UNIDADES 1 E 2

DICA

Em exames como o Encceja e o Enem, é muito comum que as questões de língua inglesa incluam um texto. Por isso, para agilizar, leia o enunciado e as opções antes de ler o texto. Assim, você conseguirá otimizar a leitura, pois saberá qual informação busca.

1 (Encceja 2018) 1. a)



© 2008 SEAN MCLEAN UNDERWHELMEDCOMIC
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MCLEAN, S. Disponível em: http://www.lem.seed.pr.gov.br/modules/galeria/detalhe.php?foto=1245&evento=37. Acesso em: 11 maio 2024.

As tirinhas apresentam humor pelo uso de linguagem verbal e não verbal.
O que causa o humor nessa tirinha?

a. O fato de o personagem ter realmente acreditado na resposta.
b. A pergunta feita pelo personagem à sua colega na hora da prova.
c. O fato de o personagem estar tentando colar da colega.
d. A resposta dada pela menina à pergunta feita pelo personagem.

Orientações para a resolução

Você se lembra do estudo dos *possessive adjectives*? Quais são eles? Quais estão empregados na tirinha? Por que o personagem está surpreso no último quadrinho e o que isso tem a ver com o adjetivo possessivo empregado?

Note que a resposta "*Your momma*" ("Sua mãe") demonstra que a colega não tem a intenção de realmente responder à pergunta.

2 (Encceja 2020) 2. a)

Good bye, boy

Não é mais boa noite, e nem bom dia
Só se fala *"good morning, good night"*
Já se desprezou o lampião de querosene
Lá no morro só se usa a luz da Light (*Oh! Yes.*)

VALENTE, Assis. Good bye, boy. Intérprete: Coro Come. *In*: FUNARTE. **Assis Valente**. Rio de Janeiro: BMG, 1987. 1 disco sonoro. Lado A, faixa 3. (Discos Projeto Almirante).

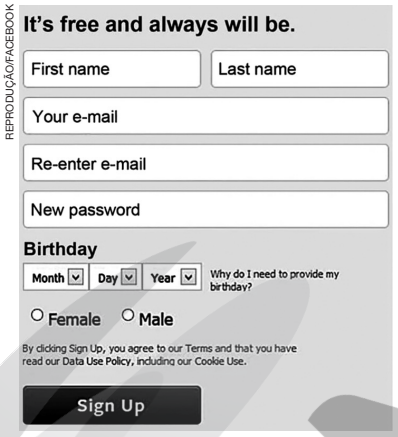
Orientações para a resolução
No trecho são utilizadas expressões de cumprimento em inglês. O que você lembra a respeito delas?
Para responder, identifique o tema da canção e avalie as alternativas, relacionando-as ao texto. Por que o autor usou termos em inglês? De que maneira o uso é relevante?

Essa letra de canção é de Assis Valente, famoso compositor brasileiro do século passado, que já destacava o(a)

a. emprego de palavras em inglês no cotidiano brasileiro.
b. importância da iluminação pública nas favelas.
c. emigração de brasileiros para o exterior.
d. educação dos moradores do morro.

3 (Encceja 2018) 3. d)

Connect and Share with the People in your Life



Disponível em: https://www.facebook.com. Acesso em: 27 maio 2024. (adaptado).

Orientações para a resolução
Você já preencheu formulários como esse antes? Em quais situações é necessário preencher documentos dessa natureza? Para responder, recorra à sua experiência com formulários. Por fim, desafie-se a preencher o formulário com os seus dados em inglês.

Ao preencher o formulário eletrônico, o internauta

a. substitui um *e-mail* por outro.
b. envia convites de aniversário.
c. solicita uma assinatura digital.
d. cria conta em uma rede social.

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

Sugestões de atividades pós-avaliação

- Rodada de perguntas e respostas: Peça aos estudantes que formem grupos pequenos e conversem sobre a pergunta da avaliação que acharam mais desafiadora ou interessante. Incentive-os a justificar suas opiniões.
- Autoavaliação e metas de aprendizado: Peça aos estudantes que reflitam sobre seu desempenho na avaliação. Eles podem identificar áreas em que se sentiram confiantes e áreas que precisam de mais atenção. Em seguida, cada estudante pode estabelecer uma ou duas metas de aprendizado específicas com base em suas reflexões.
- Conversa em grupo: Conduza uma conversa em sala de aula sobre os principais conceitos abordados na avaliação. Os estudantes podem compartilhar suas percepções, debater diferentes abordagens para resolver problemas e esclarecer quaisquer conceitos que ainda não tenham compreendido completamente.
- Atividade criativa: Proponha uma atividade criativa relacionada ao conteúdo da avaliação. Isso pode incluir escrever um poema, criar um desenho ou esboço, produzir uma música ou fazer um breve vídeo explicando um conceito específico de forma criativa.
- Revisão de material adicional: Forneça aos estudantes materiais suplementares, como artigos, vídeos ou *sites* da *web*, relacionados ao tema da avaliação. Eles podem explorar esses recursos adicionais para aprofundar sua compreensão e ampliar seus conhecimentos sobre o assunto.
- Apresentação de resultados: Peça aos estudantes que apresentem brevemente os resultados individuais da **Avaliação** e conversem sobre as estratégias que utilizaram para responder às perguntas. Isso pode promover uma cultura de aprendizado colaborativo e incentivar a troca de ideias entre os estudantes.

MODERNA

Unit 3

Nesta unidade, os estudantes são convidados a refletir sobre a vida em comunidade de uma forma integrada. Antes de iniciar o trabalho, você pode fazer perguntas como: Vocês sabem a importância do saneamento básico para a saúde pública? Vocês consideram que planejamento urbano é importante em termos de acesso e inclusão?

Diga aos estudantes que saneamento básico engloba serviços de abastecimento de água; coleta e tratamento de esgotos; limpeza urbana, coleta e destinação do lixo; e drenagem e manejo da água das chuvas. E que a situação do Brasil ainda é muito preocupante, apesar das metas definidas pelo Novo Marco Legal do Saneamento (Lei Federal nº 14.026/2020) de que o país tem como propósito fornecer água para 99% da população e coleta e tratamento de esgoto para 90%, até 2033.

Para mais informações, acesse os *sites*: https://www.gov.br/ana/pt-br/assuntos/saneamento-basico/a-ana-e-o-saneamento/panorama-do-saneamento-no-brasil-1; https://tratabrasil.org.br/painel-saneamento-brasil/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQjw0MexBhD3ARIsAEI3WHL5B-X-DGVZ1cd-AyBgB5PDCtzHPj6fhEMi8X50jtTfD9mwIdmbZXEaAlwqEALw_wcB (acessos em: 2 maio 2024).

UNIT 3

Community living

Uma vida em comunidade floresce quando elementos fundamentais como saneamento básico, moradia adequada e mobilidade urbana eficiente se integram harmoniosamente. O acesso a serviços de saneamento, incluindo abastecimento de água limpa e sistemas de esgoto eficazes, não só promove a saúde pública, mas também contribui para a qualidade de vida de todos os membros da comunidade.

Paralelamente, a disponibilidade de moradias seguras e acessíveis é essencial para estabelecer um senso de estabilidade e de pertencimento, criando lares onde as pessoas possam prosperar e se relacionar. Além disso, uma rede de transporte urbano bem planejada e acessível conecta as pessoas aos seus destinos de forma eficiente, permitindo o acesso a oportunidades educacionais, de emprego e de lazer, enquanto reduz os congestionamentos e os impactos ambientais negativos, contribuindo assim para uma comunidade mais sustentável e inclusiva.

Essas questões são importantes na sua comunidade? Como elas influenciam o seu dia a dia?

Nesta unidade, você vai explorar aspectos relacionados à vida em comunidade por meio de discussões sobre saneamento, moradia, mobilidade, entre outras. Você vai ampliar seus conhecimentos sobre tipos de moradia, partes e itens de uma casa, meios de transporte e locais do município em língua inglesa. Além disso, você vai produzir anúncios e textos instrucionais, refletindo, inclusive, sobre formas de apresentar-se profissionalmente.

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

Viver em comunidade a partir de outros componentes curriculares

Relacionar saneamento básico e condições adequadas de viver em comunidade com a distribuição populacional dentro da cidade. É possível fazer uma comparação econômica e racial dos bairros e regiões onde o saneamento básico está resolvido com aqueles em que essa questão continua sem resposta por parte do poder público? Quem mora em áreas sem saneamento básico e qual é a renda média dessas pessoas? Se julgar oportuno, convide o professor de Geografia para fazer parte desse debate.

CHAPTER 5

Sanitation and housing

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre condições de moradia e acesso ao saneamento básico;
- analisar dois anúncios de venda de imóveis;
- ampliar seu repertório linguístico com relação a endereços, tipos de moradia, partes e itens da casa;
- ler e analisar anúncios de classificados;
- utilizar recursos para descrever o que há em uma casa, substantivos no plural e preposições de lugar;
- escrever um anúncio de classificados;
- fazer uma apresentação pessoal, falando sobre seu perfil profissional;
- ler o trecho de uma autobiografia.

JOA SOUZA/SHUTTERSTOCK

Obras de saneamento básico no Lucaia em Salvador, BA. Julho, 2022

OBJETO DIGITAL Carrossel de imagens: *Basic sanitation*

Você já parou para pensar que falar sobre moradia vai além do espaço físico que ocupamos? Podemos ter um banheiro com azulejos, piso, chuveiro, vaso sanitário, torneiras para pia etc. Contudo, se o encanamento não for ligado à rede de esgoto e a pia e o chuveiro não tiverem abastecimento de água limpa, as condições de moradia não serão consideradas adequadas.

1 Como você acredita que o acesso adequado ao saneamento básico pode influenciar diretamente na qualidade de vida das pessoas em uma comunidade?

2 Quais são os principais desafios enfrentados por comunidades carentes no que diz respeito à falta de moradia adequada e como isso afeta a saúde e o bem-estar das pessoas?

3 Considerando a interligação entre saneamento básico e moradia digna, que ações você sugere para promover soluções sustentáveis e acessíveis que atendam às necessidades básicas das populações em situação de vulnerabilidade socioeconômica?

1 a 3. Resposta pessoal.

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

Objeto digital

O carrossel de imagens *Basic sanitation* apresenta fotografias relacionadas ao conjunto de serviços de saneamento básico. Explore as imagens com os estudantes relacionando-as com o debate da abertura.

Complemento para as respostas:

1. Espera-se que os estudantes abordem como o acesso ao saneamento básico pode reduzir doenças transmitidas pela água, melhorar a higiene pessoal aumentando, assim, a qualidade de vida das pessoas.

2. Espera-se que os estudantes discutam os desafios enfrentados por comunidades carentes, como a falta de acesso a moradias seguras, a superlotação em habitações precárias, a falta de infraestrutura básica, como água potável e saneamento, e os impactos disso na saúde, incluindo o aumento de doenças relacionadas à falta de higiene e à falta de condições sanitárias adequadas.

3. Espera-se que os estudantes sugiram a implementação de políticas públicas voltadas para a promoção de moradia acessível e sustentável, investimentos em infraestrutura básica em áreas de baixa renda, educação sanitária para conscientização da importância do saneamento básico, entre outros.

Chapter 5

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Chame a atenção da turma para a imagem. Pergunte a eles se já viram esse tipo de obra. É importante reforçar que por mais que eles tenham acesso a saneamento básico, a situação do Brasil é bastante delicada nesse quesito.

Divida a turma em dois grupos para debater as perguntas disparadoras da abertura. Leia as questões em voz alta. Reserve um tempo para que os estudantes reflitam e troquem pensamentos e impressões sobre elas. Por fim, peça que alguns representantes de cada grupo compartilhem o que foi discutido entre eles.

To think about: Precarious housing

Apresente o trabalho do fotógrafo James Mollison e peça que leiam o boxe "Para conhecer o contexto", e explore as imagens que mostram a criança e o espaço onde ela dorme. Conduza a conversa de forma que os estudantes demonstrem empatia pela situação de vulnerabilidade da criança.

Complemento para as respostas:

1. a) Resposta pessoal. Resposta esperada: Espera-se que os estudantes se sintam à vontade para compartilhar se já presenciaram uma cena parecida em suas vivências.

1. b) Espera-se que os estudantes levem em consideração o debate sobre quanto o Brasil precisa avançar na questão de saneamento básico para proporcionar uma vida digna à sua população.

1. c) Resposta pessoal. Resposta esperada: Espera-se que os estudantes respondam que os impactos podem ser diversos: desde problemas de saúde física até desenvolvimento cognitivo e emocional.

Objeto digital

Explore a imagem *Sanitation and housing* com os estudantes. Incentive-os a relacionar o conteúdo da imagem com suas realidades.

To think about: Precarious housing

OBJETO DIGITAL
Imagem: *Sanitation and housing*

ODS 6

Nesta seção, você vai refletir sobre condições precárias de moradia e seus impactos na vida de pessoas em situação de vulnerabilidade. Com base no registro fotográfico de James Mollison, é possível compreender que esse não é um problema exclusivo do Brasil.

Para conhecer o contexto

James Mollison

Fotógrafo conhecido por projetos documentais, nos quais retrata questões sociais e culturais de forma impactante. Um de seus ensaios mais famosos é *Where Children Sleep*, no qual fotografou crianças de diferentes partes do mundo ao lado de seus quartos. Essas imagens mostram de maneira poderosa as desigualdades globais, revelando diferenças em condições de vida e realidades.

1 Observe uma amostra do trabalho *Where Children Sleep*, do fotógrafo James Mollison, e, em seguida, discuta as perguntas que seguem.

JAMES MOLLISON - GALERIA ROBERT KLEIN, BOSTON

Anonymous, 4, Rome, Italy.

MOLLISON, James. **Where Children Sleep**. Disponível em: https://www.jamesmollison.com/where-children-sleep. Acesso em: 28 fev. 2024.

a. Esse tipo de cena é comum em sua comunidade? Você já presenciou crianças ou adultos vivendo em uma situação como essa retratada pelo fotógrafo James Mollison?

b. De que forma a condição de vida apresentada na imagem está relacionada com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável da ONU de número 6?

c. Com base no que foi discutido na seção anterior, quais são os impactos dessa moradia precária na vida dessa criança?

1. a) Respostas pessoais.
1. b) e c) Resposta indicada no Manual do Professor.

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

MODERNA

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 6º ODS busca assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos. Em específico, seu subitem 6.2 (ONU, 2024) apresenta que "Até 2030, alcançar o acesso a saneamento e higiene adequados e equitativos para todos, e acabar com a defecação a céu aberto, com especial atenção para as necessidades das mulheres e meninas e daqueles em situação de vulnerabilidade". Tema abordado neste capítulo ao trazer a discussão sobre a importância de moradia digna e adequada.

1. Resposta pessoal. Expectativa de resposta: Espera-se que os estudantes mencionem de forma breve o que observam nos bairros onde vivem.

To listen: Real estate commercial

Nesta seção, você vai ouvir uma propaganda de rádio sobre venda de imóveis e refletir como esse tipo de anúncio funciona e as informações principais que compõem uma boa propaganda.

ANDY DEAN PHOTOGRAPHY/SHUTTERSTOCK

real estate: sinônimo para o que conhecemos no Brasil como mercado imobiliário.
commercial: propaganda, anúncio.

1 Onde você mora há casas ou apartamentos sendo construídos ou que já estão à venda?

2 De que forma essas vendas são anunciadas?

3 Você vai ouvir um anúncio feito para veicular no rádio, em que um corretor de imóveis anuncia os serviços que presta. Observe a lista de palavras que segue e escreva em seu caderno as informações que você acha que ouvirá no áudio.

a. name
b. phone number
c. address
d. services
e. website
f. social media profiles

FAIXA DE ÁUDIO Real estate radio commercial

3. Resposta pessoal. Expectativa de resposta: Espera-se que os estudantes tomem como base as respostas mencionadas no item anterior.

4. Resposta pessoal. O áudio menciona os itens a), b) e d).

4 Ouça o anúncio e confirme suas respostas para a atividade 3. Quantos itens você acertou?

5 Ouça o anúncio novamente e responda: Qual é o nome de quem oferece o serviço?

a. Kim Douglas 5. a)
b. Jim Douglas
c. Tim Douglas

6 Leia a frase e complete com a informação que falta de acordo com o anúncio.

Whether you're thinking about ◆ a home, I can help. 6. c)

a. buying or renting
b. renting or selling
c. buying or selling

7 Qual é o número do telefone da corretora? 7. b)

a. 215 041 2727
b. 215 641 2727
c. 205 641 2727

2. Resposta pessoal. Resposta possível: Panfletos ou faixas e cartazes na rua.

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

To listen: Real estate commercial

Pre-listening

Nesta fase de pré-audição, o foco de aprendizagem sempre será no conhecimento prévio dos estudantes e, com base nele, fazer um trabalho de inferência sobre a temática do que será ouvido.

1. Este momento deve oferecer situações que deem sentido aos conhecimentos, por esse motivo transportamos o conteúdo do livro didático para situações cotidianas.

2 e 3. Aproveite a oportunidade para trabalhar vocabulários relacionados ao tema como *buy*, *sell*, *phone number*, entre outros como forma de antecipação do conteúdo do áudio. Por fim, trabalhe a pronúncia do vocabulário apresentado.

Listening

4. Este pode ser um momento oportuno para que os estudantes trabalhem a compreensão auditiva de palavras soltas no áudio. Ouça quantas vezes julgar necessário. Feita a fase de *listening-perception*, cheque coletivamente as respostas da atividade.

5. Escreva as alternativas da atividade no quadro e trabalhe com a turma as pronúncias para apenas depois reproduzir o áudio e chegar à resposta.

6. Para o trabalho lexical, coloque as três palavras em frases a fim de contextualizá-las. Toque o áudio e deixe que apliquem a estratégia *listening-perception* para responder à atividade.

7 e 8. Faça uma breve revisão dos números de zero a nove, oralmente.

MODERNA

Post-listening

Você pode utilizar o *transcript* do áudio para consolidar os conhecimentos das atividades de compreensão oral.

Avaliação diagnóstica: Identifique as dificuldades e as registre para checar a evolução das potencialidades dos estudantes. Certifique-se de que compreenderam as diferentes fases de *listening* trabalhadas. Ofereça *feedbacks* aos estudantes e incentive-os a praticar as estratégias de escuta. Peça-lhes que avaliem até que ponto as utilizaram, envolvendo-os em discussões.

9 a 13. Proceda da mesma maneira com o segundo áudio, usando as estratégias de compreensão auditiva.

14. Reforce com os estudantes a diferença da forma como comunicamos algo. As duas propagandas têm menos de um minuto, mas a percepção de tempo é diferente com cada uma delas (uma é mais repetitiva e a outra se assemelha a uma contação de história). Essa compreensão de como uma mensagem pode ser comunicada de diferentes formas será muito importante para as seções futuras.

8 Quantas vezes o número do telefone é repetido no comercial? 8. a)

a. 3 **b.** 2 **c.** 4

9 O anúncio que você ouviu é de alguns anos atrás. Considerando as propagandas dos dias de hoje, quais informações você acrescentaria para atualizar esse anúncio? Justifique sua resposta. 9. Resposta pessoal. Espera que os estudantes mencionem que, nas propagandas de hoje, o endereço de um *site* ou o perfil de mídia social são fundamentais para manter contato com clientes e divulgar trabalho.

No áudio a corretora diz: *"From the city to the suburbs, buyer opportunities are better than ever."*

Você sabia que na língua inglesa a palavra "*suburbs*" não corresponde à palavra subúrbio na língua portuguesa? "*Suburbs*" é uma palavra usada para se referir às regiões mais afastadas do centro das cidades, onde, em geral, encontramos casas de médio ou de alto padrão.

10 Você vai ouvir outra propaganda sobre o mesmo assunto, mais recente e para a televisão. Com base no áudio anterior, liste no caderno os itens que você acredita que vai ouvir nessa propaganda. 10. Resposta pessoal.

FAIXA DE ÁUDIO Residential ad

11 Agora, ouça o áudio e confirme suas respostas para a atividade 10. Quantos itens você acertou? Em seguida, leia a transcrição desse áudio. 11. Resposta pessoal.

All I ever wanted was a place to write my story. A sliver of space in this busy world where my family can find joy, solitude, laughter. Home becomes what we make it: a fortress to conquer, a gourmet bakery, a ballroom for dancing, a warm hug. And so this is our story, this is our home.

Thank you Southeastern for listening to our needs and finding everyone in our family the perfect home.

SOUTHEASTERN Real Estate commercial. Vídeo (1 min). Publicado pelo canal **Southeastern Residential**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-B9IJorHBqU. Acesso em: 28 fev. 2024.

12 Quais informações sobre o corretor de imóveis e seus serviços foram apresentadas no áudio? 12. Nenhuma informação. Apenas o nome da imobiliária: "Southeastern".

13 Comparando com a propaganda anterior (de rádio), qual é a principal diferença entre elas em sua opinião? 13. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem diferenças básicas, como uso de imagens, tempo de duração, tom de voz, entre outras.

14 Qual é o motivo da diferença entre as duas propagandas? 14. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que uma propaganda é veiculada no rádio, ao passo que a outra tem o auxílio de imagens, porque é veiculada na televisão.

15 Em sua opinião, qual das duas propagandas é mais agradável de ouvir? Justifique sua resposta. 15. Respostas pessoais.

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

MODERNA

1. O teatro está localizado no Largo de São Sebastião, na região central de Manaus, estado do Amazonas. Os elementos que indicam a localização são o logradouro (rua, largo, praça, avenida), o bairro (centro), a cidade (Manaus) e o estado (Amazonas).

To think about the words: Address, homes, parts of the house and furniture

O endereço consiste em uma informação importante para acesso a vários serviços públicos, como matrícula em escola, atendimento médico, fornecimento de serviços como água, luz, telefone e internet. A forma como o endereço é comunicado em língua inglesa é um pouco diferente. Vamos começar observando a imagem e a legenda que segue.

WINDWALK/SHUTTERSTOCK

Teatro Amazonas. Localizado no Largo de São Sebastião, na região central de Manaus, AM. Junho, 2023.

1 De acordo com a legenda, você consegue identificar a localização do Teatro Amazonas? Quais elementos indicam essa localização?

2 Agora, observe a placa de endereço do Departamento de Receita Federal dos Estados Unidos.

TADA IMAGES/SHUTTERSTOCK

a. Identifique o tipo de logradouro. 2. a) Avenue (Avenida).

b. Identifique o número do endereço. 2. b) 1111.

c. Identifique o nome do logradouro. 2. c) Constitution.

d. Identifique o endereço da entrada para cadeirantes. 2. d) 10th and 12th Streets.

U.S. Department of the Treasury
Internal Revenue Service
Entrance on 10th and 12th Streets, NW

Em língua inglesa, a apresentação do endereço difere um pouco da língua portuguesa. Em inglês, a numeração vem em primeiro lugar, seguida do nome e do tipo de logradouro. Veja o exemplo:

287 Sagarana Street – Vila Madalena, São Paulo, 05444-040

3 No caderno, escreva três endereços que você conhece no formato de apresentação de endereço em língua inglesa. Para isso, use os termos a seguir.

city	state	zip code	street	avenue	square

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes façam o uso correto de endereço de acordo com os exemplos apresentados anteriormente.

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

To think about the words: Address, homes, parts of the house and furniture

1. Chame a atenção dos estudantes para cada elemento do endereço do teatro dividindo-o em partes como na resposta: logradouro, bairro, cidade, estado e CEP.

2. Para a realização desta atividade, peça aos estudantes que atentem às palavras cognatas, aquelas que são parecidas e de mesmo significado em língua portuguesa. A partir delas, fica mais fácil localizar as informações do endereço.

3. Antes de iniciar a atividade, copie no quadro as palavras apresentadas no boxe. Dê como exemplo o endereço da escola ou de algum comércio local que seja bastante conhecido. É importante que eles identifiquem o endereço e a mudança de posição de seus componentes na hora de escrever em inglês. Avalie a possibilidade de a atividade ser realizada em duplas ou trios. Ao final, certifique-se de que usaram a estrutura de endereço corretamente: número, nome do logradouro, tipo de logradouro.

Avaliação diagnóstica

Para finalizar esta fase de *vocabulary input*, realize uma avaliação de processo de aprendizagem, observando a consolidação da pronúncia e da semântica do vocabulário trabalhado. Sugira um contexto para a atividade, como um guichê de um estabelecimento, por exemplo, em que o atendente pede ao cliente que preencha uma ficha onde ele fornecerá os endereços escritos na resposta da atividade 3. Um dos estudantes será o atendente e vai pedir em voz alta aos demais colegas da turma os elementos que constituem o endereço (*number*, [*name*] *street/avenue/square/drive*, *neighborhood*, *city*, *state*, *zip code*), o restante da turma deve responder. Exemplifique, com algum estudante, o que deve ser feito, usando o endereço que escreveu no quadro. Os estudantes devem ir trocando os papéis. Deixe claro que o foco é a pronúncia das novas palavras e seus significados.

Esta avaliação tem o intuito de identificar possíveis enganos de uso do vocabulário apresentado e para que os estudantes desenvolvam confiança no uso da língua inglesa.

Homes

Warm-up

O propósito deste *warm-up* é de revisão do vocabulário de endereços, porque será a partir dele que será trabalhado o *vocabulary input* de tipos de moradias.

Avaliação diagnóstica

Para a verificação da consolidação do aprendizado. Neste contexto, será possível detectar dificuldades e dúvidas e compreender a procedência do erro (se se trata de memória de significados, compreensão do uso, pronúncia, memória da ordem sintática). Crie uma situação centralizada nos estudantes a fim de que eles, de forma coletiva, organizem o conhecimento ao retomarem o tópico de endereços em língua inglesa: seus elementos (vocabulário) e a ordem em que se dispõem (sintaxe).

4. Para a realização da atividade, promova um ambiente de acolhimento. Alguns estudantes podem não se sentir à vontade para falar de suas moradias, por isso, foque a pergunta no repertório deles em relação ao bairro onde moram e sobre as redondezas da escola. Que tipos de casas há na região da escola? Aproveite para praticar a pronúncia desse vocabulário com eles.

Escreva no quadro "*I live in*" e apresente o vocabulário em contexto (*I live in a house* ou *I live in a farm house*). Em seguida, verifique a compreensão dos significados para começar a trabalhar as pronúncias das afirmativas. Quanto à pronúncia, escreva os vocábulos no quadro, grifando as *stressed syllables* como um recurso visual e didático: *live*; *house*; *farm house*. Compare as duas línguas, inglesa e portuguesa, neste processo de ensino-aprendizagem de pronúncia, incentivando os estudantes a escreverem uma transliteração da palavra inglesa falada em oposição à palavra escrita, por exemplo: *house* – *raus*. Não se trata de transcrição fonética, mas de criação de instrumentos e condições para que o estudante entenda que em inglês a palavra falada não funciona como no português em relação a sua pronúncia-escrita, e que esse registro deve servir de instrumento para a memorização desses dois registros linguísticos distintos.

Homes

4 Observe as imagens a seguir. Alguns desses tipos de moradia são comuns no lugar em que você vive? Há moradias existentes em sua região que não aparecem aqui? Quais? 4. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes comentem os tipos de casa que compõem a paisagem da região onde vivem.

ANTHONY CORREIA/SHUTTERSTOCK

house

RAPHAEL COMBER SALES/SHUTTERSTOCK

farm house

JOA SOUZA/SHUTTERSTOCK

condominium complex

IMAGENSTOCKBR/SHUTTERSTOCK

stilt house

CELSO PUPO/SHUTTERSTOCK

apartment building

CELSO PUPO/SHUTTERSTOCK

favela house

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

Parts of the house and furniture

Cada cômodo de uma moradia é decorado com mobília ou objetos domésticos apropriados.

5 Observe as imagens dos cômodos de uma casa e relacione com as mobílias e os objetos domésticos que seguem. 5. a) 2; 5. b) 4; 5. c) 1; 5. d) 3.

a.

MADHOURSE/SHUTTERSTOCK

kitchen

b.

AJ_WATT/ISTOCK/GETTY IMAGES

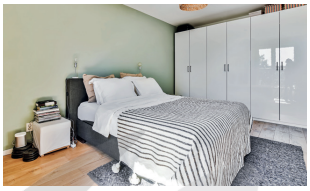
living room

c.

JOA SOUZA/SHUTTERSTOCK

bathroom

d.



PROCREATORS/SHUTTERSTOCK

bedroom

1.

FERNANDO FAVORETTO/ CRIAR IMAGEM

shower

2.

DENIS GALUSHKA/ SHUTTERSTOCK

stove

3.

SIRTRAVELALOT/SHUTTERSTOCK

bed

4.

MACIEJ KOZA/ISTOCK/GETTY IMAGES; FUNDO: KJPARGETER/FREEPIK

sofa

Para descrever os cômodos da casa apresentados anteriormente em inglês, usamos a construção: "Há um sofá na sala" ou "Há dois espelhos no banheiro". Para isso, a estrutura correta em inglês é *there is* (para singular) e *there are* (para plural). Veja o exemplo:

There is a shower and a mirror in my bathroom. In my living room there is a sofa, a television, and an armchair. In my kitchen there is a refrigerator, a stove, and a cupboard. In my bedroom there is a bed and a wardrobe.

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

Parts of the house and furniture

5. Escreva no quadro, "*I live in a [home/habitation] with [parts of the house].*"

Apresente o vocabulário em contexto, usando-o em diferentes frases (ex.: *I live in a house with two bedrooms. I live in a house with a living room. I live in a house with a kitchen. I live in a house with a bathroom*), e peça aos estudantes que repitam em seguida sem ler, ou seja, sem se apegar ao registro escrito, mas focando na sonoridade da sentença.

Depois, escreva essas frases no quadro e, coletivamente, trabalhe a pronúncia e a fluência com a turma.

Lembre-os de que esse "*th*" nessa palavra (*with*) tem um som de [θ], que é feito colocando a língua entre os dentes e fazendo vibrar como num sopro, mas sem vibrar a garganta; um som entre o "s" e o "f" da língua portuguesa.

Referência sobre o tema: "Th" em inglês: como pronunciar? Vídeo (3 min 25 s). Publicado pelo canal Teacher Lilian Bittencourt | Fluency. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=8rIcz9s2NuQ. Acesso em: 4 maio 2024.

Mencione que há dicionários gratuitos na internet que oferecem a pronúncia ao clicar no ícone de som, caso não se lembrem como é a pronúncia de alguma palavra quando estiverem estudando sozinhos.

Leia o boxe e trabalhe a pronúncia de *shower*, *stove*, *bed* e *sofa* e permita que os estudantes façam a atividade sozinhos. Por fim, faça a correção com toda a turma.

MODERNA

6. Antes de iniciar a atividade, apresente o vocabulário e faça uma rodada de prática de pronúncia com toda a turma. Reforce que algumas palavras são transparentes, parecidas com as que usamos em língua portuguesa. Isso pode facilitar o processo de ampliação de repertório lexical dos estudantes. Em seguida, toque o áudio uma primeira vez para que eles se familiarizem com o texto. Peça que ouçam acompanhando o texto transcrito na página.

Diga aos estudantes que algumas das palavras estão na atividade anterior. Além disso, reforce que o áudio será tocado mais de uma vez para que eles tenham tempo de anotar as palavras e verificar as respostas.

7. Esta é uma atividade de consolidação do vocabulário apresentado na seção. Dê um tempo para que os estudantes escrevam a lista de itens; enquanto isso, caminhe pela sala de aula observando se precisam de algum tipo de ajuda. Ao final, peça que apresentem três itens da lista para o restante da turma. Assim será possível avaliar também a pronúncia das palavras listadas.

A consolidação de *vocabulary input* nas diferentes temáticas foi acontecendo gradativamente ao longo da seção, associando a escrita à oralidade. Durante a correção da atividade, revisite seus registros de avaliações diagnósticas e verifique o desenvolvimento dos potenciais de cada estudante. Baseando-se nesses registros, ofereça um *feedback* a cada um sobre seu desemprenho. Lembre-se de que esses direcionamentos devem caminhar em direção à autonomia do estudante no uso da língua e de que o desenvolvimento não consiste em degraus ou diferentes etapas. Para saber mais, busque sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 4 maio 2024.

6 Observe as imagens. Em seguida, ouça o áudio e, no caderno, complete as frases.

FAIXA DE ÁUDIO My place

BONETTA/ISTOCK/GETTY IMAGES

refrigerator

KSANDERDN/SHUTTERSTOCK

microwave

ALAMY/ISTOCK/GETTY IMAGES

washing machine

S-CPHOTO/ISTOCK/GETTY IMAGES

wardrobe

PLANNER/SHUTTERSTOCK

armchair

OCTAVIAN LAZAR/SHUTTERSTOCK

washbasin

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

a. There's a ◆ and a table in the kitchen.
b. The kitchen also has a stove and a ◆.
c. There isn't a ◆ in the laundry.
d. In the living room, there is an ◆ and a DVD player.
e. There is a bed and a big ◆ in the bedroom.
f. There is a shower and a ◆ in the bathroom.

6. a) refrigerator
6. b) microwave
6. c) washing machine
6. d) armchair
6. e) wardrobe
6. f) washbasin

7 Com base nas palavras que você aprendeu nesta seção, escreva no caderno uma lista dos itens que há na sua casa. Caso você queira escrever algum item que não foi apresentado na seção, utilize um dicionário para ajudá-lo.

7. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes façam uso do vocabulário apresentado na seção.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem que o público-alvo desse tipo de anúncio é justamente quem está procurando algum tipo de produto ou serviço que esses anúncios costumam oferecer.

To read and comprehend: Classified ad

Nesta seção, você vai ler um exemplo de anúncio de classificados. Esse tipo de gênero é muito comum para vender coisas usadas, carros, casas ou, ainda, para anunciar vagas de emprego.

1 Você já leu ou costuma ler classificados?

1. Resposta pessoal. É possível que poucos estudantes tenham tido contato com esse tipo de anúncio.

2 Já vendeu, comprou ou se candidatou a uma vaga de emprego por meio desse tipo de anúncio?

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem suas experiência pessoais com anúncios desse gênero.

3 Em sua opinião, quem é o público-alvo desse tipo de anúncio?

4 Leia os anúncios e responda às questões.

1.

classifieds

FOR SALE HOUSEHOLD

BASKETBALL Fullsize portable with stand $100. 9381 2482

FREE Bookcases, workbench, display tables, shelving, clothes racks. Must clear 0418 925 325

2.

FRIDGE/FREEZER Portable "Brass Monkey" for camping, for patio. 75L. Cover, slide-out drawer. 12, 24, 240V. As new $540. 0403 940 896

OLD Lamps, ships, railway hurricane. 0452 458 094 Les

ROYAL Albert china old collection. Not used. Other pieces. One owner only 0458 275 999 Di

STEEL Frame garage size all fittings $500. 9381 2482

3.

CLEANING

RELIANCE CLEANING WA

ABN 34990255710

- Leave your Domestic/Office cleaning burden to us
- Weekly / Daily / one off general cleaning, no jobs too small
- End of Lease cleaning
- Competitive pricing

0493 187 891

FOTOS: REPRODUÇÃO/POST NEWSPAPERS

4. b) A intenção dos anúncios 1 e 2 é vender itens; é possível deduzir essa informação pela expressão "*For sale*", pelas informações dos produtos, pelos valores e pela informação para contato. Já a intenção do anúncio 3 é anunciar a prestação de um serviço, ao indicar a ação que será realizada e o resultado dela.

a. Is the language used in the ads objective or subjective? 4. a) Objective.

b. What is the intention of those who wrote the texts? What information makes it possible to deduce this?

5 Leia novamente os anúncios. Que informações do boxe a seguir se encontram disponíveis?

nome do utensílio	marca do utensílio	material	capacidade
tamanho	descrição	contato do vendedor	

5. Nome do utensílio, material, capacidade, tamanho, contato do vendedor e descrição.

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

MODERNA

To read and comprehend: Classified ad

Pre-reading

1 a 3. A partir das perguntas propostas, promova uma roda de conversa envolvendo toda a turma. Neste momento, o foco é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero anúncio de classificados. Comente com a turma que, nos dias de hoje, esse gênero é bastante comum na internet, mas que já teve sua apresentação impressa em seções de jornais e revistas. Pergunte à turma se alguém lembra dessa forma de apresentação do gênero e permita que os estudantes se expressem livremente sobre o assunto.

Reading

Reserve um tempo para a leitura individual dos anúncios apresentados na atividade. É importante que os estudantes desenvolvam sua autonomia de leitura desenvolvendo estratégias próprias de compreensão do texto. Depois, faça uma leitura conjunta e, com o auxílio dos estudantes, procure palavras cognatas para facilitar a compreensão.

4 e 5. Peça aos estudantes que realizem a atividade individualmente e que comparem suas respostas com as dos colegas sentados mais próximos. Por fim, faça a correção da atividade solicitando que os estudantes compartilhem com o restante da turma as respostas que deram.

Classified ads

Post-reading

6 a 8. O foco das atividades é aproximar o conteúdo visto sobre o gênero do cotidiano dos estudantes. É importante que eles sejam capazes de desenvolver o pensamento crítico de forma ampla de modo a compreender que o conteúdo apresentado faz parte de sua vida prática e, dessa forma, consolidar o que for visto em sala de aula de uma maneira orgânica.

6. Explore a imagem com os estudantes. Esse tipo de mural de anúncio é muito comum em entrada de prédios residenciais e comerciais. Promova um debate sobre as possibilidades de alcance desses anúncios em murais e dos anúncios publicados em jornais e revistas. Leve-os a refletir que, apesar de jornais e revistas atingirem um público maior, anunciar nesses veículos tem um custo e, hoje em dia, eles não têm mais a mesma força e popularidade que tinham há uns anos. Por menor que seja o alcance dos anúncios de murais, eles, muitas vezes, são gratuitos e podem ser divulgados de uma forma mais orgânica, ou seja, uma pessoa indicando para outra.

7. Resposta esperada: Anunciar em murais locais atinge pessoas que frequentam o espaço, enquanto anunciar em um jornal tem um alcance maior e chega a mais pessoas em diferentes áreas. O mural é mais específico, enquanto o jornal é mais amplo. Cada meio tem suas vantagens, dependendo do objetivo do anunciante.

Classified ads

7. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes justifiquem suas respostas apresentando argumentos fundamentados em seus conhecimentos sobre o gênero e, se possível, em experiências próprias.

Classificados são uma forma popular de comunicação entre pessoas que procuram comprar, vender ou trocar bens ou serviços. O principal propósito dos classificados é facilitar a interação direta entre compradores e vendedores, oferecendo um espaço para anunciar produtos ou procurar ofertas. Eles servem de plataforma para a interlocução entre diferentes partes interessadas, tornando possível encontrar negócios locais e oportunidades de forma eficiente. Os classificados podem ser encontrados em jornais, revistas, *sites* especializados, grupos fechados e abertos em redes sociais e até mesmo em aplicativos específicos, proporcionando uma variedade de suportes para acessar informações sobre as mais diversas ofertas e demandas.

6 Veja a imagem. Alguns prédios comerciais e residenciais têm esse tipo de mural para que as pessoas que passam por ali possam deixar ofertas de produtos e serviços. Você já viu um parecido com esses na sua escola ou em outros espaços? Qual é a diferença de alcance entre anunciar neles e em um jornal, por exemplo? 6. Respostas pessoais.

MARBEN/SHUTTERSTOCK

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

7 Em sua opinião, qual dos veículos é mais eficiente para divulgação: revistas/jornais, *sites* ou grupos de redes sociais em que as pessoas oferecem e solicitam produtos e serviços? Justifique sua resposta.

8 Veja alguns exemplos de serviços que também podem ser anunciados. Você presta algum serviço que acredita que poderia ser anunciado na sua comunidade escolar? Qual? Pesquise seu equivalente na língua inglesa.

baby-sitter	gardener	cook	waiter/waitress
sales person	attendant	party DJ	tutor

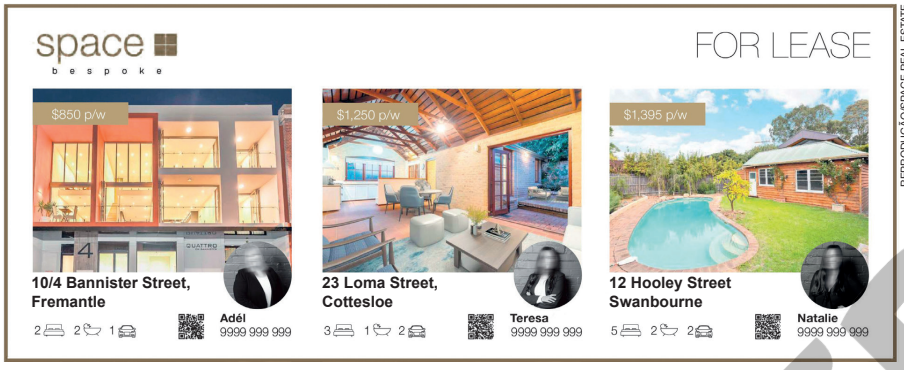
8. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes busquem em dicionários bilíngues os equivalentes em língua inglesa para os serviços e as funções que desejem.

8. Converse com os estudantes sobre oferecimento de serviços. Muito provavelmente, alguns estudantes terão experiência nesse sentido. Peça que compartilhem suas experiências e, depois, pensem em quais serviços costumam ser oferecidos na região onde moram ou na comunidade escolar. Por fim, peça que busquem no dicionário o equivalente em língua inglesa. Ofereça ajuda caso sinta que os estudantes estão com dificuldade.

9. Informações verbais: "*for lease*", valor da locação, endereço do imóvel, nome da corretora e informação para contato. Informações não verbais: fotos dos imóveis e das corretoras e ícones de partes dos imóveis.

Os classificados são reconhecidos por sua concisão e praticidade. Geralmente, apresentam informações essenciais de forma sucinta, incluindo detalhes como o item ou serviço oferecido, o preço, informações de contato e, em alguns casos, uma breve descrição. A linguagem utilizada é direta e objetiva, visando fornecer aos leitores as informações necessárias de forma clara e rápida. Além disso, os classificados são frequentemente organizados por categorias, o que facilita a busca por itens específicos e permite que os leitores encontrem rapidamente o que estão procurando.

9 Veja os anúncios de locação de imóveis e responda: Quais são as informações verbais e não verbais do anúncio?



REPRODUÇÃO/SPACE REAL ESTATE

for lease: para locação.
p/w (per week): por semana.

10. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem que o espaço é pequeno e, assim, essa é uma forma de aproveitar melhor o pouco espaço de forma clara e objetiva.

10 Em sua opinião, por que as informações sobre os cômodos dos imóveis estão representadas por figuras?

11. Negrito, palavras escritas com letra maiúscula, fontes diferentes e cores diferentes.

11 Retome os classificados que você viu nesta seção e responda: Quais recursos foram utilizados para dar destaque a informações importantes?

negrito	palavras escritas em letra maiúscula	sublinhado
itálico	fontes diferentes	cores diferentes

12. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reflitam sobre os elementos que mais saltam aos olhos deles quando se deparam com um anúncio. Isso vai ajudá-los na hora de pensar para escrever os anúncios.

12 O que costuma chamar mais a sua atenção quando lê um classificado?

imagens	conteúdo	assunto

13 Quais itens e informações você considera mais importantes em um anúncio? Justifique sua resposta.

13. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes tomem como base a resposta da atividade anterior justificando os itens e as informações mencionados.

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

9 a 13. O foco das atividades é trabalhar questões mais específicas relacionadas ao gênero como sua estrutura, modo de apresentação, linguagem, público-alvo, entre outras características.

9. Explore os anúncios com os estudantes. Chame a atenção para o tipo de imóvel, as fotos das corretoras, as informações que acompanham cada anúncio. Em seguida, peça que realizem a atividade em duplas ou trios para conversarem sobre os elementos verbais e não verbais. Por fim, faça a correção com toda a turma.

13. Divida a turma em dois grupos para discutir os elementos que consideram mais importantes em um anúncio. Esse momento é importante para que os estudantes desenvolvam suas capacidades argumentativas e de relação interpessoal. Dê um tempo para que conversem. Se julgar pertinente, você pode escrever no quadro a lista de itens e informações vistas ao longo da seção como foto, descrição do serviço ou produto, informação para contato, recursos como cores e fontes diferentes etc. Ao final, promova um debate com toda a turma e elenque no quadro os itens mais mencionados pelos estudantes.

MODERNA

To think about the language: Plural nouns, there is/are and prepositions of place

Warm-up

Revise com a turma a estrutura de *there is*. Então, escreva no quadro: *Ther_**za** fridge **i_na** table in the kitchen.* Leia a frase em voz alta e cheque com a turma seu significado. Em seguida, pergunte se essa seria a forma correta de se escrever essa frase a fim de relembrá-los sobre as diferenças da oralidade e de registro escrito estudados anteriormente, e convide-os a reescrevê-la (*There is a fridge and a table in the kitchen.*)

Plural nouns

Ainda com a mesma frase do quadro, mude a situação contextual e diga que agora há duas geladeiras e três mesas na cozinha. Aqui, o intuito é de apresentar plural em contexto, ou seja, não só de substantivos como do verbo, então, tenha em mente que essa nova informação deve se ancorar em conceitos ou proposições relevantes já conhecidas para os estudantes. É a partir desse conhecimento já consolidado que o estudante possui que você mediará a criação das relações/conexões com o novo aprendizado. A aprendizagem se torna significativa quando o estudante estabelece significados entre as novas ideias e as já existentes.

1. Depois de mediar os conhecimentos dos estudantes trabalhe o boxe de formação de plural de inglês e, dessa forma, retome a frase no quadro para que os estudantes a concluam sob o novo contexto oferecido por você (de ter duas geladeiras e três mesas na cozinha). "*There **are** two fridge**s** and three table**s** in the kitchen.*"

3. Após explicar o plural de substantivos em inglês, prepare uma lista de palavras no singular. Divida o quadro em cinco colunas e intitule cada uma com as seguintes categorias: **-s**, **-ies**, **-es**, **-ves** e irregular plural. Peça aos estudantes que, em duplas, passem as palavras da lista para o plural e coloquem-nas na coluna correspondente. Sugestão de palavras para a lista: *bakery*, *bike*, *boss*, *bus*, *candy*, *car*, *coach*, *flash*, *foot*, *fox*, *knife*, *potato*, *smartphone*, *trophy*. Resposta: *bakeries*, *bikes*, *bosses*, *busses*, *candies*, *cars*, *coaches*, *flashes*, *feet*, *foxes*, *knives*, *potatoes*, *smartphones*, *trophies*.

To think about the language: Plural nouns, there is/are and prepositions of place

Como você pode perceber na seção anterior, quando queremos descrever os cômodos de uma casa usamos as estruturas *there is* e *there are*. Nesta seção, você vai ampliar seus conhecimentos sobre essas estruturas do inglês, aprender o plural de substantivos e preposições de lugares.

Plural nouns

1. Espera-se que os estudantes respondam que sim com base nos modelos apresentados nesta atividade.

1 Leia a lista de substantivos a seguir e seus respectivos plurais. Depois responda no caderno: Para transformar um substantivo em seu plural só precisamos acrescentar o **-s** no final?

- shower – showers
- table – tables
- refrigerator – refrigerators
- bed – beds

Formação do plural em substantivos em inglês

Na maioria dos substantivos, acrescenta-se **-s** no final da palavra: **pencil – pencils**.

Nas palavras que terminam em vogal **+y**, acrescenta-se **-s**: **key – keys**.

Nas palavras que terminam em consoante **+y**, retira-se o **y** e acrescenta-se **-ies**: **dictionary – dictionaries**.

Nas palavras que terminam em **x**, **ch**, **sh**, **ss**, **z** e **o**, acrescenta-se **-es**: **box – boxes**.

Nas palavras que terminam em **f** e **fe**, substituem-se **f** e **fe** por **ves**: **wolf – wolves**.

Plurais irregulares

child – children woman – women person – people man – men

2 Após a leitura do quadro anterior, sua resposta para a atividade 1 continua a mesma? Justifique.

2. Espera-se que os estudantes mudem suas opiniões em relação à resposta dada na atividade 1.

3 Leia as frases e escolha a opção mais adequada para o plural das palavras.

3. a) 2; 3. b) 2; 3. c) 1; 3. d) 2.

a. There are two (lamp) in my living room.

1. lampes **2.** lamps

b. Someone needs to put the clothes in the (washing machine).

1. washing machinesses **2.** washing machines

c. The (glass) are on the table.

1. glasses **2.** glassies

d. Please, put the (plate) in the cabinet.

1. platies **2.** plates

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

MODERNA

There is/are

Na atividade 6 da seção *To think about the words*, você ouviu um áudio em que uma pessoa faz descrição de sua casa. Leia a transcrição a seguir e analise o uso de *there is/are*.

My kitchen is nice. **There's** a refrigerator, a table, a stove and a microwave, but **there isn't** a washing machine in the laundry. In the living room, **there are** two armchairs, **there's** a DVD player and a TV. My bedroom is very comfortable. **There is** a wardrobe and a big bed. The bathroom is small, but practical. **There is** a shower and a washbasin.

There is e ***there are*** são usados para indicar a existência de algo em inglês. Eles desempenham a função de indicar a presença de algo ou alguém, seja no singular (para ***there is***) ou no plural (para ***there are***). Essas expressões são fundamentais para descrever a presença de algo em frases afirmativas, negativas e interrogativas, e são essenciais para construir a estrutura de frases em inglês.

4 Classifique as ocorrências de *there is/are* na transcrição em afirmativas ou negativas. 4. Afirmativas: *There's*, *there are* e *there's*; negativas: *there isn't.*

Afirmativa singular	***There is*** + substantivo no singular
Afirmativa plural	***There are*** + substantivo no plural
Negativa singular	***There isn't*** + substantivo no singular
Negativa plural	***There aren't*** + substantivo no plural
Interrogativa singular	***Is there*** + substantivo no singular?
Interrogativa plural	***Are there*** + substantivo no plural?

5 Em dupla, use a estrutura que você aprendeu para perguntar sobre algum objeto ou mobília de casa para um colega.

Use os exemplos a seguir como modelo e anote as perguntas e as respostas no caderno.

5. Resposta pessoal. Espera que os estudantes utilizem as estruturas *there is/there are* de forma correta.

You: Is there a TV in your living room?

Your classmate: No, there isn't.

You: Are there armchairs in your bedroom?

Your classmate: Yes, there are.

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

MODERNA

There is/are

4. Esta atividade, além de reapresentar a estrutura sintática de *there is* e *there are* na afirmativa, vai ser trabalhada para a prática de fluência da oralidade da língua inglesa por meio da entonação de orações interrogativas, negativas e afirmativas. Explique o que é entonação aos estudantes. Você pode dizer que é a melodia da língua e exemplificar utilizando a língua portuguesa.

Vá fornecendo exemplos no quadro usando *there is* e *there are* juntamente a setas que indiquem o oscilar dessa melodia frasal (entonação).

Yes-No questions intonation: Na frase, enfatize a última palavra. Aumente o tom no final da frase para mostrar que você está fazendo uma pergunta. Explique que esse tipo de pergunta, em que a resposta é sim ou não, a entonação é semelhante à do português.

5. Antes de iniciar a atividade, reforce a estrutura do *there is/there are* na afirmativa, negativa e interrogativa. Peça aos estudantes que escrevam as perguntas em seus cadernos antes de iniciar o trabalho em duplas. Solicite exemplos de pergunta para que você possa verificar se estão fazendo o uso correto da estrutura. Com as perguntas em mãos, eles devem perguntar aos colegas e escrever as respostas completas em seus cadernos. Circule pela sala enquanto realizam a atividade para certificar-se de que estão usando *there is* e *there are* durante a prática. Ao final, peça a alguns voluntários que digam as perguntas que fez ao colega e as respectivas respostas.

Prepositions of place

As preposições ***in***, ***on*** e ***at*** são usadas para descrever a localização de objetos e outros itens.

Leia sobre essas preposições e seus exemplos.

A preposição ***in*** é utilizada quando algo está dentro de algo.
• The cups are in the cupboard.

A preposição ***on*** é usada para indicar algo que está em cima de uma superfície plana.
• The cutting board is on the counter.

A preposição ***at*** é utilizada para se referir a algo em uma localização específica.
• The pots and pans are at the stove.

I live **on** Sunflower Street.
My office is located **at** 123 Main Avenue.
I am planning to spend my vacation **in** Salvador.
The Italian restaurant is **in** the historic district of the city.
My house is situated **in** the quietest residential neighborhood **in** the area.

6 Qual preposição é utilizada em endereços completos? 6. at

7 Qual preposição é utilizada para situar algo dentro de um limite? 7. in

8 Qual preposição é utilizada para dar a ideia de superfície? 8. on

9 No caderno, escreva frases utilizando as preposições *in*, *on* e *at* para falar do seu dia a dia. Veja os exemplos a seguir.

9. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes façam o uso correto das preposições *in*, *on* e *at*.

- My school material is **on** the table.
- I live **in** Olinda, Pernambuco.
- I work **at** Ana Costa avenue.

To put into practice: Classified ad

Neste capítulo, você estudou anúncios de classificados. Os anúncios de classificados são textos que têm como finalidade ou oferecer ou sinalizar a busca de produtos e serviços. Os anúncios que você leu ofereciam produtos à venda. Agora, você vai escrever um anúncio, oferecendo um ou mais serviços que você possa prestar.

Planning

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudante pensem em atividades que gostam de fazer, como cozinhar ou passear com o cachorro, coisas simples, mas que poderiam ser úteis a outras pessoas.

1 Para pensar em um anúncio, você precisa antes pensar em qual serviço gostaria de oferecer. Quais habilidades você gostaria ou poderia colocar à serviço das pessoas que moram na sua região ou na sua comunidade escolar? Em um dicionário ou com a ajuda do professor e dos colegas, procure o nome desse tipo de serviço em inglês.

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

MODERNA

Prepositions of place

Explique que *on* pode ser usado com nomes de logradouros (*avenue/street/drive/road* etc.), e *at* com endereços completos (número, nome e logradouro, bairro etc.); que *in* é usado não somente para indicar que algo ou alguém está dentro de algo, mas também com nome de bairro, cidade, estado e país; que as superfícies para o uso de *on* contemplam diferentes orientações: mesa, parede, teto.

Para explicar a diferença entre *at the door* e *on the door*, onde *at* tem a ideia de "próximo a/ao lado de", posicione objetos e pessoas nesses lugares. Por se tratar de posicionamento de algo ou alguém, a melhor explanação é a demonstrativa. Seguem algumas sugestões para posicionar objetos ou pessoas a fim da compreensão lexical:

at the chair (do lado da cadeira) *X on the chair* (sentado/sobre na cadeira)

at the window X on the window

at the table X on *the table*

on the ceiling, on the wall, on the table, on the floor, on the page

in the bottle (líquido) *X on the bottle* (o rótulo)

6 a 9. Depois das explanações demonstrativas sobre as preposições, trabalhe as atividades.

To put into practice: Classified ad

O foco desta seção é que os estudantes coloquem em prática tudo o que aprenderam sobre o gênero anúncio e produzam um anúncio relacionado a um serviço que podem prestar. Caso algum estudante não tenha tido experiência profissional, peça que produza um anúncio pensando em algo que gostaria de fazer, como passear com cachorro dos vizinhos, fazer companhia para um idoso ir ao médico, cuidar de criança, fazer compras para alguém, entre outros.

1. Convide os estudantes a refletir sobre suas capacidades e habilidades. Por mais que tenhamos uma rotina atribulada com o trabalho, todos temos outras coisas de que gostamos de fazer ou que temos facilidade. Pode ser montar móveis, organizar espaços, cozinhar algo, pintar, ler para alguém.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes retomem os pontos vistos ao longo da unidade.

2 Considerando todos os anúncios vistos neste capítulo, como você gostaria de fazer o seu? Volte à seção *To read and comprehend* e retome as características desse gênero. Se tiver feito anotações, esse é o momento de retomá-las. Pense em quem você quer que seja seu público-alvo, qual o *layout* que seu anúncio vai ter, que cores pretende usar, fotos e tudo o que compõe um anúncio diferenciado.

Writing and reviewing

3. Respostas pessoais. Espera-se que os resumos sejam uma prévia do que pretendem como produto final.

3 Faça um rascunho do texto do anúncio. Lembre-se de incluir seu contato para que as pessoas possam solicitar seu serviço.

4 Hora de revisar. Leia o anúncio escrito por um colega da turma. Registre suas observações em uma folha de papel à parte e entregue-a à sua dupla. Lembre-se de justificar seus apontamentos.

4. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes sigam os parâmetros de revisão estabelecidos em turma.

5 Leia as considerações feitas por seu colega de turma sobre seu anúncio e escreva a versão final.

5. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes mantenham uma postura madura em relação aos comentários e sugestões do colega que fez a revisão, tirando dúvidas caso necessário.

Sharing

6 Em uma roda de conversa com sua turma, discutam em que local os anúncios criados poderiam ser expostos.

6. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes mencionem os veículos de anúncio vistos ao longo do capítulo.

7 Observando os anúncios dos colegas, quais serviços você contrataria? Justifique sua resposta.

7. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reflitam sobre suas escolhas justificando suas respostas.

8 Como foi a experiência de escrever um anúncio? O que você gosta do anúncio que produziu? O que você mudaria? Justifique sua resposta.

Self-evaluation

8. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o processo de escrita, considerando pontos positivos e negativos.

9 Após a produção do anúncio, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de escrita, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* a seguir para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos de prática escrita.

1. Cumpri todas as tarefas propostas na etapa de *Planning*.
2. Escrevi a primeira versão do anúncio usando todas as informações da etapa de *Planning*.
3. Avaliei cuidadosamente o texto de um colega e dei sugestões para a melhoria do texto.
4. Escrevi uma versão final do anúncio considerando as sugestões dos colegas.
5. Tentei usar o inglês o máximo que eu pude durante todo o processo.
6. Eu me sinto capaz de criar um anúncio simples em inglês, sem a ajuda do professor.

9. Respostas pessoais. É esperado que os estudantes reflitam sobre os pontos apresentados levando em consideração suas próprias jornadas de aprendizado de língua inglesa.

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

2. Aproveite para fazer uma revisão do gênero, retomando a seção de leitura. Se perceber que os estudantes não têm clareza em relação ao que fazer, releia os anúncios deste capítulo com eles para que possam ter ideias.

3. Reforce com os estudantes que nesse momento de rascunho eles precisam incluir também as cores e as imagens que pretendem usar. O rascunho deve passar uma boa ideia de como será o anúncio final.

4. Nesse momento, é interessante criar com toda a turma parâmetros de avaliação dos anúncios. Eles podem sugerir alguns e você pode anotar no quadro para que todos tenham acesso. Caso eles não tragam sugestões, comece sugerindo que o texto seja claro e objetivo como demanda o gênero, que contenha apenas informações relevantes, que as palavras mais importantes precisam receber algum destaque etc.

5. Circule pela sala de aula oferecendo ajuda e conferindo se os estudantes estão conseguindo finalizar seus anúncios.

Promova um debate com toda a turma para que decidam coletivamente de que forma pretendem publicar seus anúncios de serviço.

MODERNA

To put into practice: Networking conversations

O foco desta seção é que os estudantes pratiquem o repertório de inglês acumulado durante esse período de formação. Antes de iniciar as atividades, você pode propor uma roda de conversa sobre experiências anteriores profissionais, revisar nomes de profissões e até uso de expressões típicas de apresentação profissional. Dessa forma, eles vão se sentir mais preparados para as atividades propostas.

2. Espera-se que os estudantes justifiquem a escolha ao destacar os aspectos mais importantes do anúncio, garantindo que ele seja eficaz em captar a atenção do público e incentivá-lo a agir.

4. Observe a prática dos estudantes. Se perceber que estão com dificuldade de interagir, ofereça ajuda. Ao final, promova uma roda de conversa sobre as experiências profissionais que descobriram sobre os colegas. Se alguns estudantes forem da mesma área de atuação, incentive-os a se fortalecerem no mercado de trabalho indicando um ao outro.

To put into practice: Networking conversations

Após escrever um anúncio com serviços que você poderia prestar, você vai se apresentar oralmente para sua turma, falando o que você faz profissionalmente e onde trabalha. Que tal participar de uma roda de *networking* na sala de aula? Cada colega se apresentará profissionalmente e falará sobre o que faz e onde trabalha.

A expressão *network*, oriunda da língua inglesa e amplamente utilizada no Brasil e em muitos outros países, significa literalmente "rede de trabalho". Ela é utilizada para se referir à rede de contatos profissionais que fazemos. Essa rede pode ser um apoio ou ajuda quando precisamos procurar trabalho.

Planning

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes levem em consideração os modelos de classificados e anúncios que viram até este momento do capítulo na hora de pensar no que é relevante apresentar.

1 Pense em quais informações sobre você e seu trabalho são relevantes de serem apresentadas.

2 Crie no caderno uma lista com toda informação relevante, destacando as razões que justificam sua escolha, ao pensar em um anúncio. 2. Resposta pessoal.

Organizing

3. Resposta pessoal. É esperando que os estudantes façam anotações no caderno sobre quais frases e expressões pretendem usar.

3 Em seu caderno, registre frases se apresentando, dizendo sua profissão e o local onde trabalha. Utilize dicionários ou peça a ajuda de colegas e do professor para procurar palavras que você não saiba em língua inglesa. Use as frases do boxe para auxiliá-lo.

My name is… I work as a/an… I work at… I'm good with…
In my opinion, this is an important service/job because...
I think that it can be very helpfull to my community because...

4 Pratique as frases que você pretende usar para se apresentar. Prepare também algumas perguntas para fazer aos colegas. Se achar importante, ensaie um diálogo imaginário de perguntas e respostas. 4. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes queiram ensaiar antes da execução da atividade.

Speaking

5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes usem as expressões apresentadas no boxe e falem o máximo possível em inglês durante a atividade.

5 *Network time!* Circule pela sala de aula apresentando-se profissionalmente e ouvindo as apresentações dos colegas da turma. Faça perguntas e dedique-se a entender a vida profissional dos colegas.

6 De que forma esta atividade foi interessante para você? Você conseguiu colocar em prática o que planejou? Teria feito ou respondido a outras perguntas? Justifique suas respostas. 6. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes mencionem aspectos positivos e pontos a melhorar com base na experiência que tiveram com a realização da atividade.

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

7 De que maneira a troca propiciada pela atividade permitiu que você ficasse sabendo de fatos sobre os colegas de turma que você nem imaginava? Qual apresentação você considerou a mais interessante? Justifique sua resposta.

7. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes mencionem curiosidades que descobriram sobre os colegas de turma a partir das trocas que foram possíveis de estabelecer com a realização da atividade.

Self-evaluation

8 Após o momento de *networking*, reflita sobre seu processo de criação, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* a seguir para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em práticas escritas e orais.

1. Levei em consideração as reflexões da etapa *Planning* para escrever algumas frases sobre mim.
2. Revisei e pratiquei as frases antes de me apresentar.
3. Participei da roda de *networking*, buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
4. Eu me sinto capaz de participar de uma roda de *networking* sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nesta reflexão, copie as afirmações abaixo em seu caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Dentro do esperado**, ou **Superei as expectativas**.

1 a 9. Resposta pessoal.

1 Refleti sobre condições de moradia e acesso ao saneamento básico.

2 Li e analisei anúncios de venda de imóveis.

3 Ampliei meu repertório linguístico com relação a endereços, tipos de moradia, partes e itens da casa.

4 Li e analisei anúncios de classificados.

5 Aprendi recursos para descrever o que há em uma casa.

6 Aprendi o uso dos substantivos no plural e preposições de lugar.

7 Apliquei meus conhecimentos adquiridos sobre substantivos no plural e preposições de lugar em práticas escritas e orais.

8 Criei um anúncio para oferecer um serviço que sei executar.

9 Fiz uma apresentação pessoal, falando sobre meu perfil profissional.

8. Respostas pessoais. É esperado que os estudantes reflitam sobre os pontos apresentados levando em consideração suas próprias jornadas de aprendizado de língua inglesa.

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

8. Oriente os estudantes a refletirem sobre o que aprenderam e a utilizarem o *checklist* para auxiliá-los. Após a reflexão usando o *checklist*, os estudantes devem compartilhar suas conclusões com os colegas em um momento de discussão em grupo. Encoraje-os a destacar os aprendizados adquiridos com a atividade e a estabelecer metas para melhorar suas habilidades de comunicação oral no futuro. Promova a troca de experiências e sugestões entre os estudantes, incentivando-os a apoiarem-se mutuamente em seus objetivos de desenvolvimento pessoal.

MODERNA

To discover other texts: *Finding me*

Este é um momento importante para encerrar o trabalho do capítulo. Por meio da leitura do relato de Viola Davis, os estudantes serão convidados a refletir sobre os impactos da falta de saneamento básico e condições de vida digna na vida de pessoas como a Viola. O propósito desta seção é promover uma reflexão mais ampliada sobre o tema trabalhado ao longo do capítulo.

2. Promova uma conversa sobre todos os impactos que uma vida humana pode ter depois de uma experiência como essa. Sensação de insegurança, vulnerabilidade, medo, doenças que poderiam se desenvolver nesse ambiente, preconceito das pessoas e dos colegas na escola, fome, violência, entre outros.

3. Retome com os estudantes os debates iniciais do capítulo para que possam pensar de que formas diferentes a infância de Viola Davis poderia ter sido muito melhor, caso ela tivesse acesso a uma moradia digna.

Atividade complementar

Se julgar oportuno, leia para a turma o trecho da cena tradução disponível para que eles possam comparar a leitura que fizeram com a proposta feita pela tradutora. A seguir, disponibilizamos a tradução de Karine Ribeiro publicada pela Best Seller. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de uma mesma cena. Considerando que traduzir também é uma atividade de interpretação, pergunte aos estudantes o que eles mudariam no texto para deixar a cena mais clara e compreensível.

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *FINDING ME*

Esta seção encerra o trabalho do capítulo e tem como objetivo ampliar e diversificar o debate nele proposto por meio de um texto literário. Você vai ler um trecho da autobiografia de Viola Davis e refletir sobre algumas questões que o texto propõe.

INFORMAÇÃO EXTRA

O livro *Finding Me* recebeu diversos prêmios, entre eles, o de melhor narração em audiolivro. No livro, Viola conta sobre sua vida, sua carreira e as dificuldades na infância e na juventude vividas em situação de pobreza e por ter crescido em um ambiente racista.

Na cena que você vai ler a seguir, Viola conta como era a infância pobre em um prédio infestado por ratos e sem um banheiro funcional. Após ler o texto, responda às perguntas.

Finding Me

[...] We were "po." We almost never had a phone. Often, we had no hot water or gas. We had to use a **hot plate**, which increased the electric **bill**. The **plumbing** was shoddy, so the toilets never **flushed**. Actually, I don't ever remember toilets working in our apartments. I became very skilled at filling up a **bucket** and pouring it into the toilet to flush it. And with our gas constantly being cut off because of nonpayment, we would either go unwashed or would just **wipe** ourselves down with cold water. And even the wiping down was a chore because we were often without towels, soap, shampoo... I damn sure didn't know the difference between a **washcloth** and a bath towel.

One of our first apartments was 128 Washington Street. My sisters and I ominously refer to it as "128." "128" is code for "Hell"! When we first moved in, it was a normal apartment. I was five years old at the time. There was a tailor on the ground level. And on the third floor where we lived was a nice little porch. The building was old, probably built in the '20s or '30s, but it had been kept in fairly good condition. But then the tailor moved out, and very quickly the building became condemned.

The tailor's business was boarded up. Without attention, the wiring became dangerously unstable. There were several fires, and the building soon became infested with rats. In fact, the rats were so bad, they ate the faces off my dolls.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

hot plate: *cooktop* (base elétrica usada como fogão).
bill: conta.
plumbing: encanamento.
flush: descarga.
bucket: balde.
wipe: passar pano.
washcloth: pano utilizado para lavar.

Em busca de mim

Éramos pobres "de marré deci". Quase nunca tínhamos acesso a um telefone. Com frequência não tínhamos água quente nem gás. Precisávamos usar um fogão elétrico de mesa, o que aumentava a conta de energia. O encanamento era de má qualidade, então as privadas não davam descarga. Na verdade, não me lembro de ter privadas funcionando no nosso apartamento. Fiquei muito habilidosa em encher um balde e despejá-lo na privada para dar descarga. E como nosso gás era cortado constantemente pela falta de pagamento, não tomávamos banho ou

Continua

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

1. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes avaliem o contexto e percebam que as condições de vida de Viola Davis na infância eram precárias.

I never, *ever* went into the kitchen. Rats had taken over the cabinets and the **counter**. The **plaster** was constantly falling off the wall, revealing the wooden boards holding the house together.

We had to go to the laundromat to wash clothes. But having no money, six kids, and freezing cold weather meant that most of the time laundry would go unwashed for weeks. That, **compounded** with the bed-wetting, made for a home with a horrific smell. Closets and space underneath the beds would be stuffed with shoes, dust, miscellaneous items. We were afraid of even cleaning for fear rats would be lurking underneath all the "**rubbish**." On the first day of the month food stamps would come and we would make a huge grocery run at BIG G market. In less than two weeks, the food would be gone. [...]

DAVIS, Viola. **Finding Me**. HarperCollins: New York, 2022. p. 29.

counter: balcão.
plaster: reboco/gesso.
compounded: agravado.
rubbish: entulho, lixo.

Para conhecer o contexto

Viola Davis

Viola Davis é uma atriz estadunidense, nascida em 11 de agosto de 1965. Davis é a primeira atriz negra a conquistar os prêmios Tony, Emmy e Oscar. Além de sua aclamada carreira como atriz, ela também é autora do livro *Finding Me: A Memoir*, em que compartilha reflexões íntimas e inspiradoras sobre sua jornada pessoal e profissional, solidificando sua posição como uma figura inspiradora e influente no mundo do entretenimento.

JAGUAR PS/SHUTTERSTOCK

Viola Davis mostrando a estatueta de vencedora nos Prêmios Emmy. Setembro, 2015.

1. Com base no trecho lido, você diria que as condições de vida de Viola Davis na infância eram adequadas? 2. Resposta pessoal. É esperado que os estudantes mencionem traumas físicos, cognitivos e psicológicos.
2. Em sua opinião, de que maneiras a vida de uma pessoa pode ser afetada por essas experiências e condições de vida?
3. Em sua opinião, ter acesso à moradia digna com saneamento básico teria feito diferença na infância de Viola Davis? 3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que sim.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

Continuação

só nos limpávamos com água fria. E mesmo nos limpar era difícil, porque por vezes não tínhamos toalha, sabonete, xampu... Eu com certeza não sabia a diferença entre uma toalha de rosto e uma de banho.

Um dos nossos primeiros apartamentos ficava no número 128 da Washington Street. Em tom de agouro, eu e minhas irmãs nos referíamos a ele como "128". O 128 era para nós o mesmo que inferno! Quando nos mudamos, era um apartamento normal. Eu tinha 5 anos na época. No térreo, ficava um alfaiate. E havia uma varandinha agradável no terceiro andar, onde morávamos. O prédio era antigo, provavelmente construído nos anos 1920 ou 1930, mas fora mantido em boas condições. Então o alfaiate fechou a loja, e o prédio ficou condenado muito rapidamente.

O ateliê do alfaiate foi fechado com tábuas. Sem manutenção, as instalações elétricas se tornaram perigosamente instáveis. Houve vários incêndios, e o prédio logo ficou infestado de ratos. Na verdade, os ratos eram um problema tão grave que chegaram a comer o rosto das minhas bonecas.

Eu nunca, nunca, entrava na cozinha. Os ratos também haviam tomado conta dos armários e da bancada. Era comum parte do reboco de gesso cair das paredes, revelando as tábuas de madeira que mantinham tudo em pé.

Tínhamos que ir à lavanderia lavar roupas. Mas a combinação de falta de dinheiro, cinco filhos e um clima congelante significava que na maior parte do tempo a roupa suja ficava sem lavar por semanas. Isso, junto com o xixi na cama, deixava a casa com um cheiro horrível. Os armários e os espaços embaixo das camas estavam cheios de sapatos, poeira e itens variados. Tínhamos até medo de limpar, porque talvez os ratos estivessem se esgueirando em meio à bagunça. No primeiro dia do mês chegava o vale-refeição e fazíamos uma enorme compra de mantimentos no supermercado BIG G. Mas em menos de duas semanas a comida acabava. [...]

DAVIS, Viola. **Em busca de mim**. Trad. Karine Ribeiro. Best Seller: Rio de Janeiro, 2022. p. 42-43.

MODERNA

Chapter 6

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Ao iniciar o trabalho com o capítulo, instigue os estudantes a um diálogo coletivo sobre os que eles sabem sobre mobilidade e espaços urbanos. É preciso considerar os saberes dos estudantes, valorizando suas experiências e como isso pode contribuir para a aula e aprendizagem de todos.

Pergunte se eles conhecem outros bairros ou municípios diferentes daqueles onde moram ou onde a escola está localizada. Faça questionamentos como: O que achou desse outro local? Como você conseguiu se localizar nele? Você precisou de ajuda? Faça a mediação da conversa, de modo a demonstrar que cada região é diferente da outra e que devem ser analisadas em sua diversidade. Já o caso de dificuldade de acesso ocorre por falta de investimento público e planejamento e isso é um problema a ser resolvido.

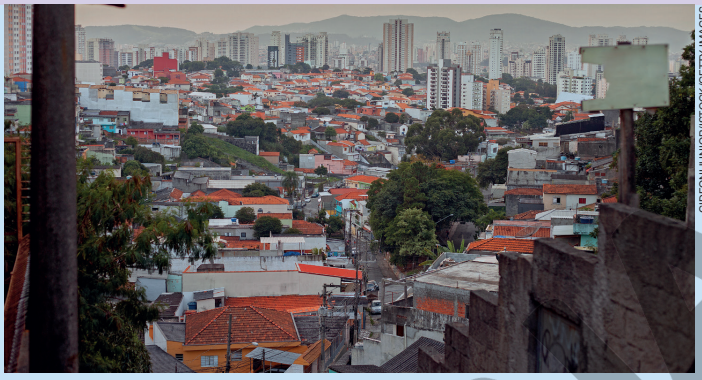
Complemento para as respostas:

1. Espera-se que os estudantes levem em consideração o tempo de trajeto e a facilidade ou dificuldade de transporte entre a casa deles e a escola.

2. Incentive os estudantes a compartilhar sobre os lugares que costumam frequentar em sua rotina, como trabalho, escola, casa de familiares, igreja, entre outros. Mesmo que sejam lugares próximos e os estudantes consigam ir a pé, peça que contem como é o trajeto, se as calçadas são planas e acessíveis.

CHAPTER 6

Urban mobility and access



GIDEONJUNIOR/ISTOCK/GETTY IMAGES

Vista do bairro Vila Anglo em São Paulo, SP. Abril, 2021.

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre acessibilidade e mobilidade;
- conhecer alternativas para favorecer a mobilidade e a acessibilidade;
- identificar e nomear meios de transporte e estabelecimentos em um município;
- ler um guia de cidade;
- Utilizar *prepositions* relacionadas à localização;
- usar os *possessive pronouns*;
- escrever um guia do bairro da escola;
- dar e receber orientações sobre determinado local;
- ler um trecho de um romance.

Você já parou para refletir a respeito do acesso a locais de prestação de serviços disponíveis no bairro onde mora e/ou onde se localiza a escola? Neste capítulo, você será convidado a refletir sobre essa e outras questões em torno da mobilidade e do acesso a locais relacionados a direitos básicos – como saúde, segurança e educação. Mobilidade é um conceito proveniente da área de urbanismo e se refere à capacidade de deslocamento de pessoas e mercadorias em um espaço. Os meios de transporte e o transporte público disponíveis em uma região são alguns aspectos que impactam a mobilidade. Esse conceito também está intrinsecamente relacionado à ideia de igualdade, pois, para que determinados serviços e mercadorias sejam acessíveis a todos, é preciso ou que eles cheguem até as pessoas, independentemente de sua localização, ou que seja possível que as pessoas se desloquem até eles.

1. Como você julga a facilidade de deslocamento de sua casa até a escola e a outros ambientes que precisa acessar rotineiramente?
2. Quais são os principais trajetos que você realiza entre a escola e a sua casa?
3. O trajeto que você realiza entre seu trabalho e a sua casa é acessível?
4. A acessibilidade de produtos é algo presente em seu cotidiano?
5. Que palavras, em língua inglesa, você conhece que se referem a meios de transporte?

1 a 5. Resposta pessoal.

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

3. Neste momento, espera-se que os estudantes considerem as facilidades e dificuldades do trajeto. Se o percurso é plano, se a calçada é acidentada ou não, se o caminho é iluminado, seguro, qual a disponibilidade de transporte público, qual o tempo de espera e trajeto etc.

4. Com base no que vem sendo conversado nas atividades anteriores, é interessante que os estudantes relacionem a acessibilidade de pessoas com a acessibilidade de produtos. Conduza a conversa sobre como lugares de difícil acesso tornam produtos mais caros e escassos. Da mesma forma que a oferta de profissionais diversificados.

5. Esta atividade tem como objetivo mapear os conhecimentos prévios específicos em língua inglesa dos estudantes. Por isso, anote no quadro as palavras que eles souberem sobre o assunto, para que as tenham como base mais à frente no capítulo.

1. Espera-se que os estudantes reconheçam que o acesso a esses estabelecimentos está associado a direitos básicos dos cidadãos.

To think about: Accessibility and important places in the neighborhood

Vamos aprofundar as reflexões a respeito do impacto da mobilidade em nossas vivências e sobre o fato de que regiões distintas têm diferentes características relacionadas à mobilidade e ao acesso a locais.

OBJETO DIGITAL
Infográfico: *Urban mobility*

Observe as imagens a seguir e, na sequência, leia o texto sobre o conceito de acessibilidade publicado pelo Institute for Applied Economic Research (IPEA). Depois, responda às questões.

3. A imagem da comunidade ribeirinha mostra uma comunidade que tem como uma das características de mobilidade a locomoção no rio, pela água.

MARCIO MASULINO/SHUTTERSTOCK

Comunidade ribeirinha localizada no Rio Negro, perto de Manaus, AM. Fevereiro, 2020.

ALF RIBEIRO/SHUTTERSTOCK

Trânsito na Marginal Pinheiros, na zona sul de São Paulo, SP. Agosto, 2016.

1 What is accessibility?

Accessibility is the ease with which people can reach places and opportunities – or, conversely, a characteristic of places and opportunities in terms of how easily they can be reached by the population (Geurs and van Wee 2004; Neutens et al. 2010).

Accessibility conditions are influenced both by the spatial co-distribution of the population, economic activities and public services, as well as by the configuration and performance of the transport network. In this sense, urban accessibility plays a fundamental role in shaping people's ability to move in order to access opportunities, such as jobs, schools, etc.

Na segunda imagem, é possível observar diversos carros e ônibus, sugerindo uma mobilidade predominantemente terrestre.

WHAT is accessibility? **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Disponível em: https://ipeagit.github.io/intro_access_book/1_conceito.en.html. Acesso em: 27 mar. 2024.

1 Por que é importante que um bairro tenha diversos estabelecimentos, como farmácias, hospitais, correios, centros culturais, entre outros?

2 Como as pessoas que moram em locais que não têm diversidade de estabelecimentos, como os citados na atividade anterior, costumam fazer para acessá-los?

3 Considere as duas imagens apresentadas. Como elas são representativas das diferenças de mobilidade existentes entre diferentes regiões?

2. Espera-se que os estudantes reconheçam que essas pessoas precisam se locomover para acessar esses estabelecimentos.

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

MODERNA

Objeto digital

Explore com os estudantes o objeto digital *Urban mobility,* que contém um infográfico demonstrando os seis conceitos que definem mobilidade urbana.

To think about: Accessibility and important places in the neighborhood

Nesta seção, os estudantes entram em contato com o conceito de acessibilidade e de como as condições de acesso influenciam as atividades e o desenvolvimento econômico de uma localidade. Da mesma forma, auxilie-os a compreenderem que acessibilidade está relacionada ao deslocamento das pessoas, como de suas casas para os locais de trabalho ou de estudo – o que está diretamente ligado à oferta de melhores oportunidades empregatícias e educacionais.

Explore com os estudantes as imagens da comunidade ribeirinha amazonense e da Marginal Pinheiros, na zona sul de São Paulo, promovendo um diálogo sobre as diferentes regiões e sobre os possíveis meios de transporte utilizados pelas pessoas que moram nesses locais. Promova um diálogo aberto e respeitoso. Leve em consideração o aspecto da cultura e da regionalidade, informando que as comunidades ribeirinhas se localizam em regiões com rios e que sua principal atividade econômica costuma ser a pesca. Conversem sobre a disponibilidade dos estabelecimentos nos locais onde os estudantes moram, quais eles utilizam mais, quais ficam mais perto da residência deles etc. Estimule o pensamento crítico deles em relação a quais desses estabelecimentos são acessíveis e quais não são.

To listen: Traffic and mobility guidelines

Pre-listening

Nesta fase, o foco de aprendizagem sempre será o conhecimento prévio dos estudantes e, tomando essas informações como base, a realização de um trabalho de inferência sobre a temática do que será ouvido.

Estimule os estudantes a refletirem sobre mobilidade urbana e iniciativas para melhorar a locomoção das pessoas no município. Eles podem se recordar do incentivo ao uso de transportes coletivos, como metrô e ônibus, e também de vias próprias para os ônibus – que será o assunto do primeiro áudio.

Ajude-os na compreensão das palavras-chave dos áudios e peça que façam uma busca daquelas que ainda ficarem com dúvida em relação ao significado. Aproveite, ainda, a atividade 6 para promover uma retomada dos números em inglês.

Listening

Nesta fase, o foco de aprendizagem sempre será no trabalho de compreensão do áudio e informações específicas relacionadas a ele.

Antes de tocar o áudio, solicite aos estudantes que tentem reconhecer o ponto turístico apresentado na imagem. Trata-se do Pão de Açúcar, localizado no Rio de Janeiro. Questione se eles sabem como as pessoas costumam chegar até o topo desse local – espera-se que percebam que elas vão de teleférico. Após essa conversa inicial, peça aos estudantes que escutem o áudio com atenção e respondam às questões.

5. Explique que a principal diferença entre os dois conceitos é que *busway* é uma via separada das demais e totalmente reservada para ônibus, enquanto as *bus lanes* são paralelas às faixas de outros veículos.

To listen: Traffic and mobility guidelines

Dentro dos municípios, é comum haver um planejamento do tráfego e do trânsito para tornar o acesso a diversos locais mais eficiente e igualitário. Você conhece alguma medida relacionada a esse planejamento? Faça o que se pede a seguir para conhecê-lo um pouco melhor.

O portal de mobilidade urbana do Ministério Público da Bahia define que mobilidade:

> [...] refere-se a essa possibilidade de mover-se, sob as mais diversas formas, pela cidade, associando este entendimento aos veículos, às vias e a toda a infraestrutura necessária, para o deslocamento de pessoas e cargas. [...]

BAHIA. Ministério Público do Estado da Bahia. **Mobilidade urbana**. Disponível em: https://mobilidadeurbana.mpba.mp.br/mobilidade-urbana/. Acesso em: 4 mar. 2024.

DICA

Ao ouvir o áudio, foque nas palavras que já conhece. Procure compreender o sentido geral do áudio com esse conhecimento. Posteriormente, busque as palavras que desconhece em um dicionário.

1 A palavra *busway* é formada por duas palavras: *bus* + *way*. Qual é o sentido de cada uma delas? 1. *Bus* tem o sentido de ônibus, e *way*, de caminho.

Agora, escute o áudio sobre o funcionamento de *busways* em Nova Iorque. Depois, responda às questões.

FAIXA DE ÁUDIO New York City busways

2 Com que finalidade as *busways* foram criadas? 2. a)

a. To improve bus **speed** and **reliability**.
b. To **get in the way** of private cars.
c. To facilitate truck mobility.

speed: velocidade.
reliability: confiabilidade.
get in the way: atrapalhar.

3 A palavra *improve* foi empregada com que sentido? 3. b)

a. Piorar. **b.** Melhorar. **c.** Dificultar.

4 Ouça novamente o áudio. O que são *busways*? 4. a)

a. Streets or corridors that limit private traffic.
b. Traffic corridors that can be used by cyclists.
c. One lane for buses, alongside regular traffic lanes.

5 A expressão *bus lane* tem um significado semelhante ao da palavra *busway*. O que ela significa? 5. Espera-se que os estudantes respondam que *bus* quer dizer ônibus, e *lane* quer dizer faixa. Trata-se, então, de uma faixa de ônibus.

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

MODERNA

6 Ouça novamente o áudio. De acordo com o que é informado nele, qual foi a porcentagem na redução das lesões causadas por colisões na Main Street? 6. c)

a. 4%. **b.** 15%. **c.** 54%.

7 No município onde você mora, há *bus lanes* e *busways*? Na sua opinião, como elas ajudam ou podem ajudar na mobilidade urbana? 7. Respostas pessoais.

8 Há *bus lanes* ou *busways* nas proximidades da sua escola? Na sua opinião, como elas podem ajudar na mobilidade? 8. Respostas pessoais.

9 Você tem conhecimento de pessoas que têm dificuldade de acessar a escola? Se sim, que alternativas poderiam ser oferecidas para melhorar essa mobilidade? 9. Respostas pessoais.

10 Considere a imagem a seguir. Você sabe qual é o ponto turístico apresentado nela? Se sim, registre o nome no caderno. Em seguida, ouça o áudio e anote como se diz o nome desse ponto turístico em inglês. 10. O nome do ponto turístico é Pão de Açúcar, no Rio de Janeiro, em inglês, *Sugarloaf Mountain*.

FAIXA DE ÁUDIO Travel guide

RAFAEL BLANSKI/SHUTTERSTOCK

Um dos pontos turísticos do Rio de Janeiro, RJ.

Agora, ouça o áudio acompanhando a sua transcrição e responda às questões.

In the afternoon, take a cable car ride to Sugarloaf Mountain. This iconic granite peak, rising 396 meters above the harbor, has been captivating visitors since 1912. It provides 360-degree views of Rio, including the Tijuca National Forest, one of the largest urban forests in the world. Here you'll learn about the remarkable efforts to preserve this lush green oasis in the heart of the city.

HOW to spend 4 days in Rio de Janeiro – Travel Guide. Vídeo (5 min 9 s). Publicado pelo canal **Top travel**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZYA0Bz3Tsl8. Acesso em: 4 mar. 2024.

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

7-8. Se possível, apresente o texto sobre os benefícios das faixas exclusivas para ônibus disponível em: https://www.cnm.org.br/comunicacao/noticias/faixas-exclusivas-para-onibus-trazem-beneficios-para-populacao. Acesso em: 24 maio 2024.

7. Acredita-se que faixas exclusivas para ônibus, bem como vias exclusivas, favorecem a mobilidade e aumentam a velocidade e a eficiência do transporte público – que transporta um número maior de pessoas em cada veículo do que os particulares.

8. Esta atividade é um complemento da atividade anterior. Ainda que *bus lanes* ou *busways* não faça parte da realidade dos estudantes, convide-os a refletir sobre os benefícios que essa iniciativa pública poderia trazer para a mobilidade urbana dentro da realidade deles.

Atividade complementar

Para a atividade 9, considere dividir a turma em pequenos grupos para o debate do tema. É importante que, para pensar em soluções, os estudantes listem os problemas vividos pelas pessoas com dificuldade de acesso. Para isso, eles podem entrevistar colegas de outras turmas e funcionários da escola para fazer um levantamento dessas dificuldades focado em toda a comunidade escolar. Depois de coletadas as informações, os grupos discutem algumas soluções. Por fim, convide representantes de cada grupo a compartilhar com toda a turma o que foi discutido entre eles. Se for possível, registrem as sugestões de solução em um cartaz para colocar em um espaço comum da escola ou, ainda, escrever para alguma autoridade local, cobrando melhorias em relação ao acesso à escola, se for esse o caso.

14. Convide os estudantes a enxergarem o município onde moram com foco naquilo que ele tem de interessante, desde um ponto físico, como um monumento, um museu ou um parque ecológico, até alguma manifestação cultural local, como uma feira ou uma festa local. Lembre-os de valorizar aquilo que o município onde vivem tem de único.

To think about the words: Means of transportation and places in the city

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

Nesta seção, mencione aos estudantes que o 11º ODS busca tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis. Em específico, seu subitem 11.2 reforça a necessidade de "Até 2030, proporcionar o acesso a sistemas de transporte seguros, acessíveis, sustentáveis e a preço acessível para todos, melhorando a segurança rodoviária por meio da expansão dos transportes públicos, com especial atenção para as necessidades das pessoas em situação de vulnerabilidade, mulheres, crianças, pessoas com deficiência e idosos", incentivando-os a discutir como isso poderia ser feito dentro de suas comunidades e como esse objetivo se relaciona ao uso variado de meios de transporte – principalmente coletivos.

11 O áudio trata de que ponto turístico? 11. a)

a. Sugarloaf Mountain.
b. Amazon rainforest.
c. Copacabana beach.

12 Que transporte é o *cable car*? 12. c)

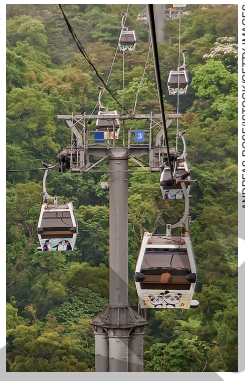
a.

JAVIER TORRES/AFP/GETTY IMAGES

b.

DENIS BELITSKY/SHUTTERSTOCK

c.



ANDREAS ROSE/ISTOCK/GETTY IMAGES

13 Que expressões usadas no áudio fazem referência à localização? Se necessário, escolha mais de uma alternativa. 13. b); d).

a. in the afternoon.
b. above the harbor.
c. since 1912.
d. in the heart of the city.

14 No áudio, há uma indicação de lugar para visitar em momentos de lazer. Que local você indicaria para ser visitado onde você mora? Dê referências de onde fica o lugar e explique por que você o julga um lugar agradável de visitar.
14. Respostas pessoais.

To think about the words: Means of transportation and places in the city

ODS 11

Para discutir mobilidade no Brasil e no mundo, é importante conhecer algumas palavras na língua inglesa que se referem aos meios de transporte. Quais você já conhece? Faça o que se pede a seguir para ampliar seu vocabulário nessa área.

1 Que palavras em inglês que nomeiam transporte você conhece?

> **DICA**
> Crie um glossário temático no seu caderno com as palavras que nomeiam meios de transporte aprendidas neste capítulo e/ou que você já conhecia anteriormente. Você pode utilizar desenhos ou a língua portuguesa para registrar o sentido das palavras e expressões aprendidas.

1. Resposta pessoal. Respostas possíveis: *cable car*, *car*, *boat* etc.

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

MODERNA

2 Para falar que vamos a determinado lugar a pé em língua inglesa, utilizamos a expressão *on foot*. Exemplo: *I go to school on foot everyday*. Agora, responda: onde você costuma ir *on foot*? 2. Resposta pessoal.

Considere os meios de transporte a seguir e responda às questões.

NG KW/SHUTTERSTOCK

Express boats.

SANDRA MORAES/SHUTTERSTOCK

Ferryboat.

ROBERTO HERRERA PERES/ SHUTTERSTOCK

Bicycle.

JOA SOUZA/SHUTTERSTOCK

Motorcycle.

JOA SOUZA/SHUTTERSTOCK

Trucks.

IMAGENSSTOCKBR/ SHUTTERSTOCK

Bus.

DELFIM MARTINS/ PULSAR IMAGENS

Subway.

3 Agora, associe as definições dos meios de transporte às palavras do boxe.

express boats	ferryboat	bicycles
motorcycles	trucks	subways
train	car	bus

a. They are fun to ride and a good exercise.
b. They carry cars and people across the water.
c. They are very fast on water.
d. They must always be used with a helmet.
e. They can carry big things from one place to another on land.
f. They run underground in cities.
g. It is common for personal transportation.

3. a) Bicycles; 3. b) Ferryboats; 3. c) Express boats; 3. d) Motorcycles; 3. e) Trucks; 3. f) Subways; 3. g) Car.

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

2. Peça aos estudantes que pensem na região onde moram e listem os lugares que costumam frequentar aos quais vão a pé (mercado local, padaria, igreja, casa de familiares, salão de beleza, sacolão, entre outros). Para complementar a atividade, você pode pedir a eles que procurem em dicionários como são chamados esses estabelecimentos em língua inglesa. Esse também é um momento oportuno para trabalhar a pronúncia dessas palavras e ampliar o trabalho da atividade. Escreva no quadro "*I go to ◆ by ◆.*" e complete com um exemplo como: *I go to the bakery by car*. Com base nesse exemplo, convide os estudantes a praticarem a estrutura com o vocabulário trazido por eles relacionado aos lugares que frequentam, complementando com o vocabulário novo sobre meios de transporte.

MODERNA

Places in the city

Incentive os estudantes a ouvirem as palavras com atenção e a repeti-las. Instigue-os a falar e recorde-os que durante o aprendizado é normal sentir dificuldades e pronunciar as palavras com certos desvios. Informe, ainda, que cada língua tem suas características e é normal que alguns sons sejam difíceis para nós reproduzirmos. Se for possível e julgar pertinente, entre no *site* https://dictionary.cambridge.org/pt/pronuncia/ (acesso em: 24 maio 2024), nele é possível escrever as palavras e ouvir a sua pronúncia.

7 e 8. Faça uma revisão do conteúdo relacionado aos advérbios de frequência (*adverbs of frequency*). Este é um momento oportuno para identificar se os estudantes estão confortáveis com o conteúdo ou se há dúvidas para sanar. Como o intuito dessas atividades é a consolidação desse aprendizado, faça uma avaliação diagnóstica antes das atividades com algum exemplo pessoal.

Places in the city

Agora, você vai aprender o nome em inglês de alguns lugares que podem existir em um município.

4 Leia as palavras do boxe. Quais locais existem no bairro onde você mora? Se necessário, use um dicionário bilíngue. 4. Resposta pessoal.

airport	bakery	bank	church	cinema	fire station
greengrocery	gym	hairdresser salon	hospital	museum	park
pharmacy	police station	post office	restaurant	school	shopping mall
supermarket	square	theater	train station	coffeeshop	library

5 Quais locais são voltados para garantir acesso a meios de transporte? 5. c)

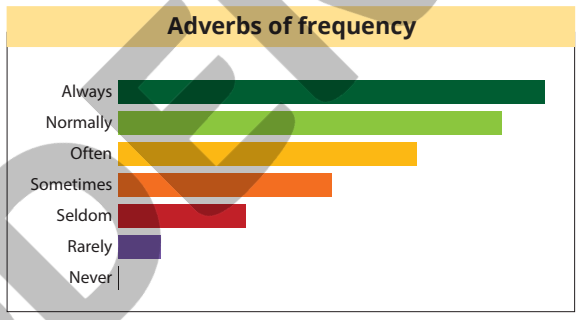
a. Shopping mall and park.
b. Museum and cinema.
c. Train station and airport.
d. Pharmacy and fire station.

6 Que palavra tem o mesmo sentido de *pharmacy*? 6. a)

a. drugstore. **b.** laundry. **c.** store.

7 Leia as frases a seguir. Quais delas são verdadeiras para você? Registre-as no caderno. Se necessário, retome os *adverbs of frequency* reproduzidos a seguir. 7. Resposta pessoal.

a. I often buy fresh vegetables at the farmers market.
b. I rarely visit museums, because I prefer outdoor activities.
c. I often eat out at restaurants with my friends on Fridays.
d. I never explore cultural centers when I travel.
e. I always stop for quick snacks while shopping downtown.
f. I seldom go to libraries, because I prefer to read online.



ERICSON GUILHERME LUCIANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

8 Agora, entreviste um colega de turma de acordo com o modelo a seguir. Para isso, use as palavras aprendidas na atividade 4 e os *adverbs of frequency*. Registre as respostas no caderno.

You: How often do you go to (a museum)?
Your classmate: I (always) go to (a museum). How about you?

8. Respostas pessoais.

MODERNA

Avaliação diagnóstica

Escreva no quadro ou diga em voz alta: "*I sometimes go to cultural places in my city*". Então, escreva no quadro o modelo: "*I* [*adverb od frequency*] *go to cultural places in my city*" e peça aos estudantes que completem a frase usando suas experiências e rotinas como exemplo.

Identifique as dificuldades e as registre para checar a evolução das potencialidades dos estudantes ao longo das atividades. Aproveite para anotar quais são os principais pontos de dúvida para trabalhá-los nas atividades 7 e 8.

9 No caderno, complete as frases a seguir de acordo com o local correto.

a. I have to buy fresh vegetables. I have to go to the ◆.

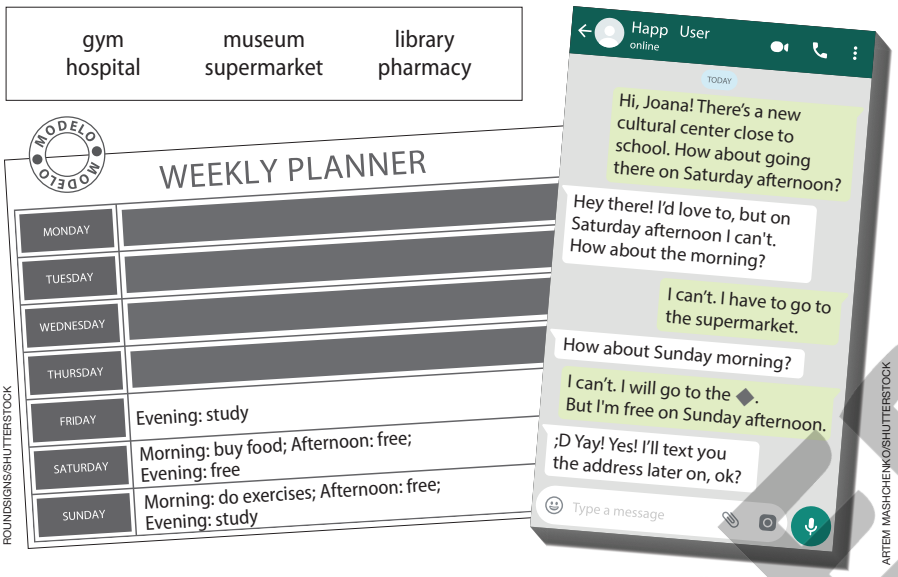
b. I don't feel well. I have to go to the ◆.

c. I have classes tonight, so I must go to ◆.

9. a) supermaket/ greengrocery; 9. b) hospital; 9. c) school.

10 Leia a agenda a seguir e, em seu caderno, complete o diálogo com o nome do local correspondente. Use uma palavra do quadro. 10. *gym*

gym	museum	library
hospital	supermarket	pharmacy



ROUNDSIGNS/SHUTTERSTOCK

ARTEM MASHCHENKO/SHUTTERSTOCK

11 Faça dupla com um colega. Vocês deverão entrevistar um ao outro, questionando de que modo se locomovem para ir a diferentes locais. Usem os quadros a seguir para auxiliá-los no diálogo. Registrem as respostas no caderno. 11. Respostas pessoais.

You: How do you usually (go to school)?
Your classmate: I usually (go to school) (by bus). How about you?

go to school	by bus	on foot
go to work	by subway	by boat
go to the park	by car	by ferry
go to the grocery store	by train	by ferryboat
go to the farmers market		
go to cultural centers		

11. A atividade tem como finalidade concluir o trabalho feito nas atividades 7 e 8. Divida a turma em duplas para que pratiquem a estrutura de pergunta e resposta apresentadas na atividade e circule pela sala observando se os estudantes estão conseguindo praticar adequadamente. Ofereça ajuda se julgar necessário.

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

MODERNA

To read and comprehend: City guides and tourist maps

Pre-reading

1 a 3. Com base nas perguntas propostas, promova uma roda de conversa envolvendo toda a turma. Neste momento, o foco é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero Guia. Comente com a turma que, nos dias de hoje, esse gênero é bastante comum na internet (por meio de *blogs*, *vlogs* e páginas nas redes sociais), mas que já teve sua apresentação impressa em guias específicos sobre um lugar ou país. Pergunte à turma se alguém lembra dessa forma de apresentação e permita que os estudantes se expressem livremente sobre o assunto.

To read and comprehend: City guides and tourist maps

Você já esteve em uma cidade que não conhecia muito? Se sim, como você fez para encontrar certos estabelecimentos nela? Se não, como acredita que poderia fazer se vivesse uma situação como essa? Faça o que se pede a seguir para aprender mais sobre maneiras de encontrar locais importantes para serem visitados em uma cidade.

1 Forme um grupo de quatro integrantes com os colegas e conversem sobre as questões a seguir.

a. Você já precisou fazer pesquisas para saber como chegar a determinado local? Se sim, compartilhe a experiência com os colegas. 1. a) Respostas pessoais.

b. Se for visitar outra cidade, que estabelecimentos e serviços você acha importante conseguir localizar nela? 1. b) Resposta pessoal.

Leia o texto a seguir, a respeito de lugares para visitar em São Paulo.

Places to visit

When you travel to Brazil, please **be mindful** that the country is big and diverse. There are many differences in the climate and local traditions. Researching your destinations **in advance** is a good idea.

[...]

Here are some places you can visit in São Paulo:

- Ibirapuera Park (the third biggest park)
- Paulista Avenue (symbol of the economic and political power of São Paulo)
- Batman Alley (popular tourist destination because of the dense concentration of graffiti that line the streets)

be mindful: estar consciente de algo.
in advance: antecipadamente.

THE OHIO STATE UNIVERSITY. **Brazil travel guide**. Disponível em: https://oia.osu.edu/media/bejbiamn/brazil-travel-guide-online.pdf. Acesso em: 27 mar. 2024.

2 Você já esteve em algum(ns) dos locais indicados no texto? 2. Resposta pessoal.

3 Qual dos locais, segundo esse guia, é um ponto turístico popular por causa dos grafites nas ruas? 3. c)

a. Ibirapuera Park. **b.** Paulista Avenue. **c.** Batman Alley.

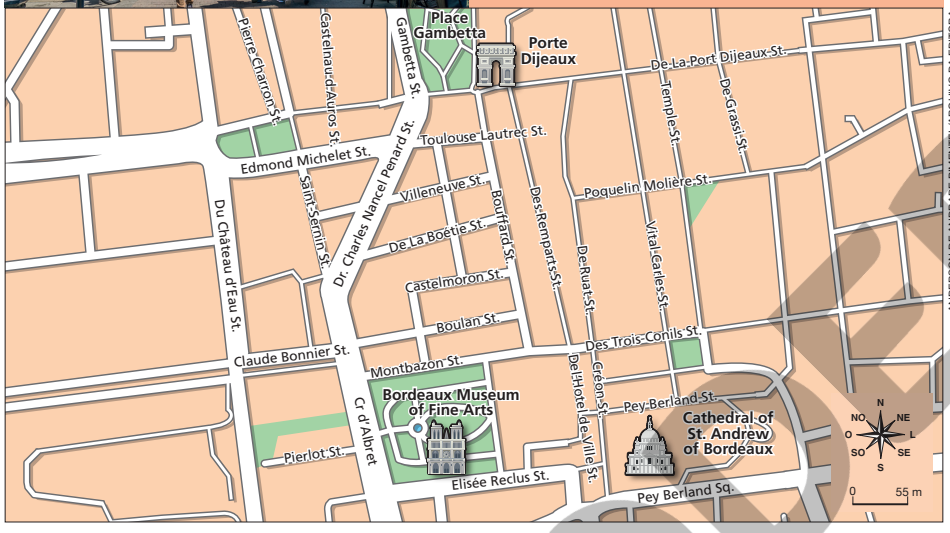
ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
MODERNA

Vamos ler um texto sobre Bordéus, na França, e observar o mapa de parte da cidade.

IVOTHEEDITORS/ISTOCK/GETTY IMAGES

1. PORTE DIJEAUX & PLACE GAMBETTA

Porte Dijeaux was the western entrance to the city from Roman times onwards. It was named Porte Dauphine in honour of the future King Louis XVI. It opens onto Place Gambetta, the official centre of the city, as denoted by the "point zero" stone at number 10. "Gambetta" has now been redeveloped into a "garden square".



ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

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

BORDEAUX TOURISME & CONGRÈS. **Bordeaux City Guide 2024**. p. 24. Disponível em: https://www.calameo.com/read/0053657527a762c7bcb02. Acesso em: 3 mar. 2024.

4 Que motivação as pessoas podem ter para buscar um mapa como esse?

5 Que elementos você pode reconhecer no mapa? 5. b), c), d).

a. traffic information.
b. icons.
c. street names.
d. photos.

6 What is the Porte Dijeaux? 6. a)

a. It was an entrance to Bordeaux City.
b. It is a place in the center of Rome.

4. Resposta pessoal. Resposta possível: As pessoas que buscam um mapa como esse podem ser turistas que desejam saber como chegar aos principais pontos a serem visitados em uma cidade – no caso, Bordéus, na França.

Reading

Reserve um tempo para a leitura individual do texto verbal e do mapa apresentados na atividade. É importante que os estudantes desenvolvam sua autonomia de leitura desenvolvendo estratégias próprias de compreensão do texto. Depois, faça uma leitura conjunta e, com o auxílio dos estudantes, procure palavras cognatas para facilitar a compreensão.

4 a 8. Peça aos estudantes que realizem as atividades individualmente e que comparem suas respostas com as dos colegas sentados mais próximos. Por fim, faça a correção das atividades, solicitando que os estudantes compartilhem com o restante da turma as respostas que deram.

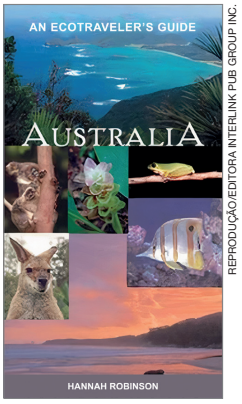
MODERNA

9. Para a realização da atividade, retome os mesmos grupos formados no início do trabalho da seção. Este é um momento para que os estudantes pensem na localização da escola, de modo a valorizar o que esse bairro tem de bom. Pode ser desde um lugar físico, como um comércio local bastante tradicional ou um aspecto cultural, como uma roda de samba ou feira livre. Caso os estudantes não conheçam muito bem a região, incentive-os a conversarem com colegas de turma, estudantes de outras turmas e funcionários da escola para que possam realizar a atividade como base em uma informação real.

City guide

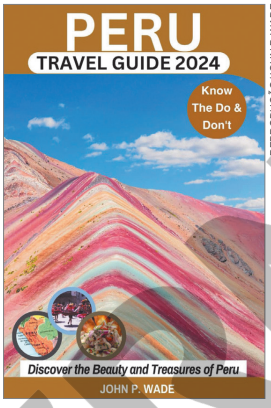
Um guia turístico é um material informativo que oferece uma visão geral das principais características, atrações, serviços e pontos de interesse daquele lugar. Muitas vezes, ele é organizado em um livro, que pode ser tanto no formato impresso como no digital. Além disso, um guia pode fornecer orientações sobre serviços públicos, como transporte, saúde e educação, ajudando a navegar mais facilmente pela cidade e a acessar recursos essenciais.

Observe as capas dos guias a seguir.



REPRODUÇÃO/EDITORA INTERLINK PUB GROUP INC.

Guide 1



REPRODUÇÃO/JOHN P. WADE

Guide 2

7 Qual dos guias propõe apresentar o que se deve fazer e o que não se deve fazer na viagem ao lugar apresentado no livro? 7. b)

a. Guide 1. **b.** Guide 2.

8 Qual dos guias parece privilegiar informações sobre vida animal e natureza? 8. a)

a. Guide 1. **b.** Guide 2.

9 Se você fosse escrever um guia da cidade onde se localiza a sua escola, que informações incluiria nele? Reflita sobre essa questão discutindo as perguntas a seguir com os colegas. Anote as respostas no caderno.

a. Quais informações você julgaria úteis de ter nesse guia?

b. Quais curiosidades sobre o bairro seriam interessantes de compartilhar?

c. Quais dicas relacionadas a transporte público são importantes?

d. Quais serviços são oferecidos em seu bairro?

Muitas vezes, o guia apresenta um índice com seções como: *Where to go at night?*; *Places to eat*; *Museums*; e outros. A linguagem utilizada nos guias tende a ser objetiva e clara, com o intuito de transmitir informações de forma fácil e acessível para o público-alvo. Os guias, ainda, podem incluir outros elementos visuais, como gráficos e ilustrações.

9. a) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes respondam que informações como onde encontrar principais serviços e estabelecimentos, onde comer, que locais visitar etc.

 9. b) a d) Resposta pessoal.

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

MODERNA

10 Agora retome o trecho do guia da cidade de Bordéus, na França, e responda: Que características você observou naquele trecho que são comuns em guias?

11 Relacione as imagens a seguir às seções de um guia que elas poderiam ilustrar.

a.

OLENA UALINA/ISTOCK/GETTY IMAGES

Machu Picchu, Peru.

b.

DANIEL SOUTINHO/SHUTTERSTOCK

Praia de Iracema. Fortaleza, CE.

c.

ADVTP/SHUTTERSTOCK

Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp). São Paulo, SP.

d.

VISHEK DAS/SOPA IMAGES/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

Celebração do festival das cores. Matura, Índia.

1. Traditional festivals.
2. Museums and cultural centers.
3. Main beaches in the city.
4. Historical places to know more about ancient civilizations.

11. a) 4; 11. b) 3; 11. c) 2; 11. d) 1.

Os guias e outros textos em que localizações são relevantes fazem uso de uma série de recursos expressivos para fazer referência a esses lugares. No que diz respeito a elementos linguísticos, há algumas expressões que podem ser usadas para identificá-los no espaço. Vamos analisar algumas?

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

Post-reading

10-13. O foco das atividades é aproximar o conteúdo visto sobre o gênero do cotidiano dos estudantes. É importante que eles sejam capazes de desenvolver o pensamento crítico de forma ampla de modo a compreender que o conteúdo apresentado faz parte de sua vida prática e, dessa forma, consolidar o que for visto em sala de aula de maneira orgânica.

10. Espera-se que os estudantes citem linguagem clara e objetiva com informações sobre um lugar, presença de mapa, localização de pontos de interesse e fotografia. Podem também citar recomendações, se considerados os lugares apresentados como recomendações de onde visitar.

13. Para a realização da atividade, convide os estudantes a pensarem em como eles mesmos passam as informações sobre localização em língua portuguesa. Peça que imaginem que um turista chegou à região perguntando como chegar a determinada localização. Se possível, use exemplos conhecidos dos estudantes. Pergunte, então, como eles ajudariam em português mesmo esse turista perdido, e que tipo de orientação dariam. Escreva no quadro as ideias trazidas. Depois, solicite aos estudantes que busquem em dicionários como são essas expressões em língua inglesa.

O trecho a seguir faz parte do guia que você leu anteriormente, da cidade de Bordéus, na França.

A COMMITTED DESTINATION

The gourmet street

In a few metres, on Rue de la Vieille Tour, you can taste **several** local specialities. On the corner of Rue Porte Dijeaux lies Baillardran: the famous canelé shop. Close by, Maison Darricau is an institution, **selling** traditional Bordeaux chocolate! [...].

BORDEAUX TOURISME & CONGRÈS. **Bordeaux City Guide 2024**. p. 24. Disponível em: https://www.calameo.com/read/0053657527a762c7bcb02. Acesso em: 27 mar. 2024.

several: muitas.
selling: vendendo.

MYSTIC STOCK PHOTOGRAPHY/SHUTTERSTOCK

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

Turistas e moradores locais passando pela Porte Dijeaux na Place Gambetta. Maio, 2018.

12 Que expressões usadas no trecho auxiliam na localização espacial dos locais citados? Escolha mais de uma opção. 12. a), d), e).

a. In a few metres.
b. you can.
c. the famous.
d. On the corner.
e. Close by.

13 Por que essas expressões que indicam localização espacial são importantes em um guia? 13. Essas expressões são importantes em um guia pois são elas que auxiliam o leitor a ter referências espaciais para encontrar os lugares que busca em uma cidade.

To think about the language: Prepositions and possessive pronouns

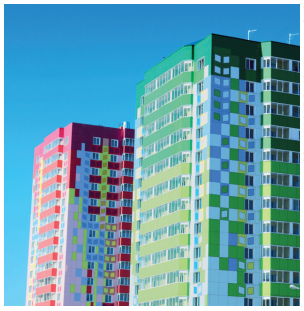
Ao estudar os guias, você viu algumas expressões que auxiliam o leitor a reconhecer a localização dos lugares. Agora, você vai aprofundar seu estudo sobre essas expressões. Além disso, vai ampliar seu repertório de pronomes.

Prepositions

Em inglês, as preposições desempenham um papel crucial ao descrever a localização de objetos e pessoas. Algumas das preposições mais comuns usadas para indicar posição são: *in* e *inside* (dentro de um espaço físico limitado), *on* (sobre uma superfície; também é usado para localizar um estabelecimento em uma rua), *at* (em um ponto específico), *under* (abaixo de algo), *next to* (ao lado de algo), *between* (entre dois objetos) e *behind* (atrás de algo).

Essas preposições nos ajudam a fornecer informações claras sobre onde algo está localizado em relação a outro objeto ou ponto de referência.

Observe as imagens a seguir e leia as legendas.



INESSA-23/ISTOCK/GETTY IMAGES

The red building is **beside** the green one.

WINHORSE/ISTOCK/GETTY IMAGES

We are **in** the airport.

WSFURLAN/ISTOCK/GETTY IMAGES

I work **on** 23 de Maio Avenue.

GENEWARD2/ISTOCK/GETTY IMAGES

The two cars are **in front of** the airport.

JOEDUNCKLEY/ISTOCK/GETTY IMAGES

The train runs **under** the mountain.

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

To think about the language: Prepositions and possessive pronouns

Prepositions

No capítulo anterior, os estudantes conheceram as preposições *in*, *on* e *at*. Nesta seção, vão retomar esse estudo e ampliar seus conhecimentos, aprendendo outras preposições utilizadas para indicar localização.

Aproveite para fazer uma revisão do conteúdo já visto anteriormente e, dessa forma, uma avaliação diagnóstica em relação a como os estudantes entenderam e usam as preposições. Anote informações, como dúvidas e dificuldades, para pensar em estratégias de como trabalhar esse conteúdo de forma que os estudantes consigam consolidar esse aprendizado. Retome o significado das preposições previamente apresentadas junto com as preposições específicas deste capítulo: *beside* – ao lado de, junto de, perto de; *in* – em, dentro; *on* – em, sobre, em cima de; *in front of* – na frente; e *under* – embaixo, sob. Desafie os estudantes a descobrirem o significado de *between* e *behind* com base no entendimento que eles já têm das preposições apresentadas na página.

1 a 3. Considere a possibilidade de um trabalho em duplas ou em trios. Assim, os estudantes podem compartilhar conhecimentos e, dessa forma, colaborar de forma direta e ativa com a formação um do outro. Outro ponto importante a ser considerado é que, quando precisamos explicar algo para alguém, temos de nos esforçar para compreender o conteúdo e, assim, torná-lo didático para o outro. Esse pode ser um exercício bastante interessante para os estudantes trabalharem com seus pares e aprimorarem essas habilidades.

3. As respostas podem variar se os estudantes adotarem outros referenciais da imagem. Valide as respostas desde que elas estejam de acordo com o contexto analisado.

1 Considerando a imagem, escolha a sentença correta para descrevê-la. 1. a)

FABRIKASIMF/SHUTTERSTOCK

a. The woman is in the car.

b. The woman is behind the car.

2 Analise a imagem e escolha a opção correta em cada frase.

2. a) behind.
2. b) between.
2. c) behind.
2. d) in front of.

ANDRESR/ISTOCK/GETTY IMAGES

a. John is **in front of** / **behind** Kate.

b. Kate is **under** / **between** Sue and John.

c. Sue is **behind** / **under** Paul.

d. Sandy is **between** / **in front of** Anne and Paul.

3 Considere a imagem e responda às perguntas.

SHAPECHARGE/ISTOCK/GETTY IMAGES

a. Where is Alice?

b. Where is the sink?

c. Where is Luna?

d. Where is the loaf of bread?

e. Where is Mandy?

3. a) Respostas possíveis: Alice/She is between Mandy and Luna/beside Luna/Mandy.
3. b) Respostas possíveis: The sink/It is behind Ross.
3. c) Respostas possíveis: Luna/She is beside Alice/between Ross and Alice.
3. d) Respostas possíveis: The loaf of bread/It is on the table/in front of Mandy.
3. e) Respostas possíveis: Mandy/She is in front of Ross/beside Alice.

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

MODELO

Possessive pronouns

Na frase "Essa bicicleta é minha", a palavra "minha" indica posse. Refletir sobre essa expressão de posse em português auxilia a compreender os *possessive pronouns*.

Leia o texto, que apresenta uma dica para utilizar ônibus na Europa. Depois, responda às questões.

Europe's City Buses: Ride Like a Local

Get off at the right stop. Bus stops, like subway stops, are named (usually for a cross street or **nearby** landmark), but their names are often difficult to see from a moving bus. Most buses have electronic signs that announce the next stop. If they don't, it can be **tricky** to get off where you intend, so it pays to stay alert. Have a sense of how long a ride is going to take, and know the names of the stops coming up right before yours [...].

STEVES, Rick. Europe's City Buses: Ride Like a Local. **Rick Steves' Europe**. Disponível em: https://www.ricksteves.com/travel-tips/transportation/city-transit/buses. Acesso em: 27 mar. 2024.

get off: saia.
nearby: próximo.
tricky: complicado.

4 Em "*know the names of the stops coming up right before yours* [...]", que palavra expressa uma relação de posse? 4. c)

a. names. **b.** stop. **c.** yours.

Os *possessive pronouns* são palavras que substituem um *noun* e indicam uma relação de posse. Em português, alguns pronomes possesivos são "meus", "minhas", "seus", "suas". O sentido é similar ao inglês, porém, nessa língua estrangeira não há a flexão de singular e plural. Veja alguns exemplos.

This guide is **mine**.

These guides are **mine**.

Perceba que o *possessive pronoun* é invariável, esteja ele se relacionando a um substantivo no singular, *guide*, ou no plural, *guides*.

Os *possessive pronouns* são:

- (I) Mine
- (You, s.) Yours
- (He) His
- (She) Hers
- (It) Its
- (We) Ours
- (You, pl.) Yours
- (They) Theirs

5 Identifique que *possessive pronouns* completam adequadamente as lacunas.

a. That train ticket fell out of your pocket. It is ◆.

b. I bought this bike for me, so it is ◆.

c. Ana and Roberto ordered these travel guides. So these guides are ◆.

5. a) yours; 5. b) mine; 5. c) theirs.

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

Possessive pronouns

Na parte de pronomes possessivos, permita que os estudantes façam relações com o português e também retomem o conhecimento sobre os *possessive adjectives*, compreendendo as semelhanças entre eles e os pronomes, mas também suas diferenças. Chame a atenção para as informações no boxe.

MODERNA

To put into practice: Neighborhood guide

Nesta seção, os estudantes entram em contato com a criação de um guia do bairro onde se localiza a escola que frequentam. O guia deve ser em inglês, por isso ajude a turma nessa construção, auxiliando-a a levantar pontos relevantes e vocabulários necessários. Como o objetivo é criar um guia único, é preciso que os estudantes se dediquem bastante ao trabalho em equipe, conseguindo se organizar e dividir tarefas entre todos.

Para esta atividade, também é possível realizar um trabalho interdisciplinar com o professor de Geografia, se julgar pertinente. Este pode ficar responsável por auxiliar no levantamento de informações sobre o bairro e também sobre noções de produção de mapas.

To put into practice: Neighborhood guide

Você e os colegas vão produzir um guia, em língua inglesa, do bairro da escola onde vocês estudam. O guia poderá auxiliar pessoas que estão chegando na comunidade escolar, como novos professores ou estudantes. Além disso, poderá ser utilizado por pessoas que ainda conhecem pouco os arredores da escola. Aproveitem o momento dessa produção para vocês também explorarem mais a região.

Planning

1 Discuta com os colegas que informações vocês consideram importantes para constar no guia. Lembrem-se dos assuntos discutidos ao longo do capítulo e procurem tornar as informações acessíveis ao público a que é destinado. Durante a discussão, abordem os itens a seguir.

a. Quais são os meios de transporte que dão acesso à escola? Há alguma dica que possa ser dada a quem utiliza o ônibus para se locomover até a escola e da escola a outros lugares?

b. Quais restaurantes, lanchonetes e mercados oferecem um bom custo-benefício na região?

c. Há hospitais e farmácias nas proximidades da escola? Onde estão localizados?

d. Quais são as opções de lazer mais próximas da escola e qual é o horário de funcionamento delas?

e. Há outros serviços ou curiosidades para incluir no guia?

Writing and reviewing

2 Façam juntos um esboço de um mapa geral das proximidades da escola. Vocês podem utilizar o modelo de um mapa da região retirado da internet ou tentar desenhar as ruas e localidades com base em seus conhecimentos da área. Marquem a localização da escola, os pontos de interesse e as ruas principais. Adicionem legendas, se julgarem necessário. Por fim, fotografem ou copiem o desenho para reproduzi-lo posteriormente no guia.

3 Façam um planejamento de quantas páginas terá o guia, que materiais serão utilizados, o que entrará em cada seção ou subtítulo e como será distribuído o espaço para os conteúdos no pequeno livro, decidindo a respeito da inserção de imagens, mapas e outros recursos visuais.

1 a 3. Respostas pessoais.

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

4 a 7. Respostas pessoais.

4 Planejem a distribuição de tarefas. A turma pode ser dividida em grupos, e cada grupo pode ficar responsável por uma tarefa. Além do mapa geral feito pela turma, cada seção pode ter um mapa próprio. Discutam e decidam como o trabalho deverá ser realizado.

5 Depois de realizada a produção, tudo deve ser unido, e um grupo deverá ficar responsável por revisar o guia – se a linguagem está clara, se não há desvios de ortografia, se as informações estão corretas e outros pontos que julgarem necessário checar.

Sharing

6 Após finalizar o guia, planejem-se para, em diferentes dias, montar um espaço para apresentação dele para a comunidade escolar. Vocês podem se organizar em grupos de cinco integrantes, e cada dia um grupo poderá ficar à frente dessa apresentação. Façam cartazes informando sobre o guia e convidem as pessoas da comunidade escolar a se aproximarem para folheá-lo e conhecê-lo. Informem que o pequeno livro ficará, depois, disponível para empréstimo. Quando acabarem as apresentações, deixem a produção na biblioteca da escola ou do município para que fique disponível à comunidade.

Self-evaluation

7 Após a publicação do guia, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de escrita, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe.

1. Levei em consideração as reflexões feitas com os colegas para escrever o guia.
2. Escrevi o guia usando todas as informações da etapa de *Planning*.
3. Contribuí com opiniões respeitosas para a elaboração do guia.
4. Participei do compartilhamento da produção com a comunidade escolar.
5. Tentei usar o inglês o máximo que eu pude durante todo o processo.
6. Sinto-me capaz de escrever um guia simples em inglês, sem a ajuda do professor.

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

6. Organize os estudantes em grupos de cinco integrantes para a apresentação do guia à comunidade escolar. Determine diferentes dias para cada grupo apresentar o guia. Certifique-se de que haja um calendário claro para que todos os grupos tenham a oportunidade de compartilhar suas descobertas. Reserve um espaço adequado na escola para as apresentações, preferivelmente, um local de fácil acesso e com visibilidade para a comunidade escolar. Instrua os estudantes a criarem cartazes informativos sobre o guia. Eles devem incluir detalhes sobre o conteúdo do guia, sua importância e como a comunidade escolar pode se beneficiar dele. Os cartazes também devem convidar as pessoas a se aproximarem para folhear o guia durante as apresentações. Promova as apresentações do guia entre a comunidade escolar. Utilize os meios de comunicação disponíveis, como murais, redes sociais da escola, boletins informativos e comunicações diretas aos familiares, para garantir que todos saibam sobre o evento. Informe à comunidade escolar que o guia estará disponível para empréstimo após as apresentações.

Estabeleça um sistema claro para o empréstimo do guia, como um registro na biblioteca da escola. Após todas as apresentações serem concluídas, certifique-se de que a produção do guia seja entregue na biblioteca da escola ou do município. Isso garantirá que o guia continue disponível para a comunidade escolar aproveitar no futuro. Ao longo do processo, acompanhe o progresso dos estudantes e forneça orientação conforme for necessário. Esteja disponível para responder a perguntas e oferecer suporte para garantir o sucesso das apresentações.

MODERNA

To put into practice: Talking about interest points

Na atividade sobre localização, ajude-os a relembrar as preposições usadas na língua inglesa para indicar a posição ou a localização de algo. Observe as pronúncias, mas não as corrija diretamente com os estudantes. Anote os principais desvios – não em relação ao sotaque, mas àqueles desvios que levam a problemas de compreensão – e dê um *feedback* geral ao final da aula, apontando que algumas palavras podem apresentar desafios de pronúncia, mas que é questão de escuta e prática.

To put into practice: Talking about interest points

Que tal trabalhar mais a habilidade de localização espacial por meio de uma prática oral usando as preposições que foram vistas anteriormente neste capítulo? Para isso, você e os colegas utilizarão o mapa a seguir, em que consta informações do bairro de Peixoto, localizado no município do Rio de Janeiro.

Mapa do bairro de Peixoto, no Rio de Janeiro, RJ.

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

Planning

1 Considere o mapa, reconhecendo: 1. Respostas pessoais.

- a região onde o bairro se localiza;
- o nome das ruas;
- os locais indicados;
- o que está indicado na legenda.

Organizing

2 Retome as preposições que vocês aprenderam em *To think about the language*, registrando-as em uma lista. 2. Respostas possíveis: *In*, *beside*, *inside*, *on*, *under*, *next to*, *at*, *between* e *behind*.

3 Converse com os colegas usando as preposições estudadas para responder às perguntas a seguir. Registrem as respostas no caderno. 3. a) on; 3. b) next to; 3. c) at.

a. Where is the hospital? It is ◆ Figueiredo de Magalhães Street.

b. Where is the shopping mall? It is ◆ the subway station.

c. Where is the Alor Prata Tunnel? It is ◆ the entrance to the neighborhood.

Speaking

4 Organizem coletivamente uma roda de conversa. Pensem no bairro onde se encontram e no guia que fizeram. Vocês deverão, então, questionar uns aos outros sobre onde estão localizados certos estabelecimentos do bairro. Por exemplo: *Where is the hospital*? E um colega pode responder: *It is beside the shopping mall*.

4. Resposta pessoal.

Self-evaluation

5 Após a roda de conversa, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa na atividade, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe. 5. Respostas pessoais.

1. Retomei as preposições e respondi às perguntas corretamente.
2. Conversei sobre a localização de lugares no bairro, buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
3. Eu me sinto capaz de perguntar e responder sobre a localização de lugares em inglês, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nesta reflexão, copie as afirmações abaixo em seu caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Dentro do esperado**, ou **Superei as expectativas**.

1 Refleti sobre acessibilidade e mobilidade urbana. 1 a 8. Resposta pessoal.
2 Refleti sobre o bairro onde moro.
3 Ampliei meu vocabulário em inglês com os nomes de meios de transporte.
4 Aprendi sobre estabelecimentos em um município.
5 Li e compreendi guias e mapas turísticos.
6 Aprendi sobre o uso de preposições para me localizar e pedir informação.
7 Aprendi sobre o uso dos pronomes possessivos.
8 Desenvolvi em conjunto um guia do bairro da minha escola para compartilhar.

8. Oriente os estudantes a refletirem sobre o que aprenderam e a utilizarem o *checklist* para auxiliá-los. Após a reflexão, usando o *checklist*, os estudantes devem compartilhar suas conclusões com os colegas em um momento de discussão em grupo. Encoraje-os a destacarem os aprendizados adquiridos com a atividade e a estabelecerem metas para melhorar suas habilidades de comunicação oral no futuro. Promova a troca de experiências e sugestões entre os estudantes, incentivando-os a apoiarem-se mutuamente em seus objetivos de desenvolvimento pessoal.

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

MODERNA

To discover other texts: *Americanah*

Nesta seção, os estudantes entram em contato com o livro *Americanah*, obra literária da escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie. Esse é um importante momento para os estudantes conhecerem uma autora contemporânea que trabalha questões atuais como a discriminação sexual e a luta das mulheres por igualdade. Ajude os estudantes na compreensão do texto, promovendo uma leitura coletiva.

3. Na atividade, é proposta uma reflexão a respeito de questões raciais. Informe que os dados mostram que, no Brasil, ainda persiste uma grande desigualdade social, em que mais negros, por exemplo, ficam desempregados, recebem salários menores ou vivem mais situações de violência. Se julgar pertinente, solicite aos estudantes que pesquisem esses dados ou que dialoguem a respeito deles com o professor de Geografia.

Por fim, direcione a conversa novamente para o assunto da mobilidade, mas agora relacionando-a mais estreitamente a questões de desigualdade. Permita aos estudantes que compartilhem suas experiências e seus pontos de vista.

4. Para a realização da atividade, convide os estudantes a refletirem como o município em que moram está dividido: Quem mora nas periferias? Quem mora nos bairros nobres e próximos ao centro? Qual é o perfil econômico e racial dessas pessoas? Com base nessa reflexão, peça que compartilhem suas impressões sobre a mudança de perfil no transporte público mencionada no texto e pergunte se o mesmo acontece no lugar onde vivem.

Atividade complementar

Se julgar oportuno, leia para a turma o trecho da cena traduzida para que eles possam comparar a leitura que fizeram e da proposta feita pela tradutora. Na página anterior e nesta, disponibilizamos a tradução de Julia Romeu publicada pela Companhia das Letras. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de uma mesma cena. Considerando que a tradutora fez escolhas ao traduzir o texto, pergunte aos estudantes o que eles fariam diferente para deixar o texto mais claro.

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *AMERICANAH*

Ao longo deste capítulo, estudamos a questão de mobilidade urbana e acesso. Essa não é uma questão apenas dos grandes e pequenos municípios do Brasil, pois ela também existe em outros países. Além disso, textos literários diversos também exploram esse problema, apresentando realidades e reflexões a respeito desse assunto de outros pontos de vista. Nesta seção, você será convidado a refletir de forma mais ampla sobre as questões vistas no capítulo a partir da leitura de um trecho do livro *Americanah*, da escritora Chimamanda Ngozi Adichie.

Para conhecer o contexto

Chimamanda Ngozi Adichie

Chimamanda (1977-) é uma escritora nigeriana renomada, cuja obra é marcada por sua capacidade única de explorar questões sociais, políticas e de gênero em suas narrativas. Sua voz é relevante na literatura anglófona contemporânea graças à sua habilidade em abordar temas complexos de forma acessível e provocativa. Adichie é conhecida por trazer à tona as experiências das mulheres africanas e de minorias étnicas, destacando a diversidade e a riqueza cultural de sua terra natal. Sua escrita poderosa e perspicaz a estabelece como uma das mais influentes autoras de sua geração.

LEV RADIN/SHUTTERSTOCK

Chimamanda Ngozi Adichie, em Nova Iorque, Estados Unidos. Novembro, 2019.

INFORMAÇÃO EXTRA

A obra de Chimamanda Ngozi Adichie é contemporânea e faz parte dos escritos pós-diáspora nigeriana. Suas narrativas exploram questões sobre a cultura africana, sobre identidade, colonialismo e feminismo.

INFORMAÇÃO EXTRA

No romance *Americanah*, a narradora faz referência a Manhattan e Brooklyn, bairros da cidade de Nova Iorque. Manhattan é uma ilha conhecida por ser uma região bastante abastada da cidade e é considerada um importante centro comercial e de cultura. Já o bairro Brooklyn abriga muitas comunidades negras e de migrantes.

No trecho do livro *Americanah* que você vai ler, há uma reflexão relacionada a mobilidade, moradia e diferença cultural que acontece quando a personagem Ifemelu está dentro de um trem.

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

MODELO

Após ler o texto, responda às perguntas.

Chapter 1

[...] Then there was the man from Ohio, who was **squeezed** next to her on a flight. A middle manager, she was sure, from his boxy suit and contrast collar. He wanted to know what she meant by "lifestyle blog," and she told him, expecting him to become reserved, or to end the conversation by saying something defensively bland like "The only race that matters is the human race." But he said, "Ever write about adoption? Nobody wants black babies in this country, and I don't mean biracial, I mean black. Even the black families don't want them."

[...]

The ice-cream-eating man sat beside her on the train and, to discourage conversation, she stared fixedly at a brown stain near her feet, a spilled frozen Frappuccino, until they arrived at Trenton. The platform was **crowded** with black people, many of them fat, in short, flimsy clothes. It still startled her, what a difference a few minutes of train travel made. During her first year in America, when she took New Jersey Transit to Penn Station and then the subway to visit Aunty Uju in Flatlands, she was **struck** by how mostly slim white people got off at the stops in Manhattan and, as the train went further into Brooklyn, the people left were mostly black [...].

squeezed: espremido.
crowded: cheia.
struck: surpreendida.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Americanah**. Nova Iorque: Alfred A. Knopf, 2013. p. 4-5.

1 Segundo a narradora, onde as pessoas brancas e magras desciam do trem?
1. a)

a. Nas paradas localizadas em Manhattan.

b. Nas paradas depois do Brooklyn.

2 Com base na informação do contexto sobre essas duas localidades, por que você acha que Ifemelu ficava surpresa com a mudança de passageiros nos trens? Justifique sua resposta.
2. Respostas pessoais. É possível que citem que Ifemelu talvez ficasse surpresa ou chocada por constatar uma relação entre local de moradia e raça nos Estados Unidos.

3 Você reconhece algumas dessas questões relacionadas a raça na sociedade brasileira? Justifique sua resposta.
3. Respostas pessoais. Espera-se, contudo, que os estudantes reconheçam que há racismo e também desigualdade social relacionada a raça no Brasil.

4 A informação relacionada à mudança no perfil dos passageiros nos trens ao se deslocarem para as regiões mais periféricas da cidade surpreende você? Justifique.
4. Respostas pessoais.

5 Quais consequências podem existir ao morar mais distante de uma região central, em relação ao acesso das pessoas a saúde, educação e cultura?
5. Espera-se que os estudantes citem que residir em regiões mais periféricas pode dificultar o acesso a saúde, educação e cultura.

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

MODERNA

O homem que tomava o sorvete de casquinha sentou-se ao seu lado no trem e, para não encorajá-lo a puxar conversa, Ifemelu olhou fixamente para a mancha marrom de um *frappuccino* derramado que havia ao lado do seu pé até chegarem a Trenton. A plataforma estava repleta de pessoas negras, muitas delas gordas, em roupas curtas e leves. Ifemelu ainda ficava espantada com a diferença que alguns minutos no trem faziam. Durante seu primeiro ano nos Estados Unidos, quando pegava o trem da New Jersey Transit até a Penn Station em Nova York e depois o metrô para visitar tia Uju em Flatlands, no Brooklyn, ficava impressionada ao ver como a maior parte das pessoas brancas e magras descia nas estações de Manhattan, e, conforme o metrô ia se aproximando do Brooklyn, só iam sobrando as negras [...].

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Americanah**. Trad. Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. p. 7; 8.

Capítulo 1

[...] Houve também a vez com o homem de Ohio, espremido ao lado dela num voo. Uma espécie de gerente administrativo, Ifemelu teve certeza ao ver seu terno largo demais e sua camisa colorida de colarinho branco. Ele perguntou o que Ifemelu queria dizer com "*blog* sobre comportamento" e ela explicou, esperando que ele se retraísse ou pusesse um ponto final na conversa dizendo algo defensivo e inócuo como "A única raça que importa é a raça humana". Mas ele disse: "Já escreveu sobre adoção? Ninguém quer saber de bebês negros neste país, e eu não estou falando dos mulatos, mas dos bebês negros. Nem as famílias negras querem adotar".

[...]

Unit 4

Nesta unidade, os estudantes são convidados a conhecerem e explorarem um dos pilares da vida em sociedade: a saúde pública.

Ao iniciar o trabalho com o tema desta unidade, proponha aos estudantes um momento de conversa sobre seus conhecimentos prévios. Faça a sondagem sobre o que compreendem por saúde pública, se sabem que esse termo nomeia as práticas e as medidas que garantem a todo cidadão acesso à saúde física, mental e social, que é responsabilidade do Estado garanti-las. Aborde os elementos apresentados no texto da abertura para aprofundar o pensamento crítico acerca do tema. Explore com eles as diferentes condições de acesso à saúde pública e como a legislação as influencia.

Aborde o tópico fomentando a reflexão dos estudantes, identificando como enxergam o acesso à saúde pública em sua realidade, se é possível observar o cumprimento da legislação e das políticas governamentais de saúde em seu entorno, como podem cobrar do Estado o cumprimento de seu papel e o acesso às políticas públicas de saúde etc.

Veja sugestões de atividades no Semana Saúde na Escola – Guia de Sugestão de Atividades do Ministério da Saúde e Ministério da Educação, 2012, disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/semana_saude_escola_guia_sugestao_atividades.pdf. Acesso em: 13 maio 2024.

UNIT 4

Health and society

A saúde pública é um dos pilares da nossa sociedade. Ela representa não apenas o bem-estar físico e mental dos cidadãos, mas também a garantia de equidade no acesso aos serviços de saúde. No entanto, para garantir esse acesso, é necessário contar com leis e políticas governamentais pensadas e aplicadas para esse fim.

Por esse motivo, a legislação desempenha papel essencial na definição do panorama da saúde pública. Além de seu papel regulatório, esse conjunto de leis e normas ajuda a promover políticas de saúde preventiva e a garantir direitos básicos da população brasileira. É o caso, por exemplo, de leis que tornam a vacinação obrigatória com o objetivo de evitar a ocorrência de surtos de doenças e proteger a saúde da população. Da mesma forma, leis que garantem acesso a serviços de saúde essenciais, como consultas médicas e medicamentos básicos, ajudam a reduzir desigualdades na saúde.

No entanto, para que as leis funcionem, é crucial que sejam implementadas e fiscalizadas corretamente, e cabe às autoridades governamentais, aos profissionais de saúde e à sociedade civil garantirem que elas sejam aplicadas de forma justa e efetiva. Além disso, é importante educar as pessoas sobre seus direitos e responsabilidades, para que possam exigir o cumprimento das leis e participar ativamente na melhoria do sistema de saúde.

Nesta unidade, você ampliará seus conhecimentos sobre saúde e legislação, estudará classes gramaticais essenciais para expressar o tempo presente e criará produções escritas e orais importantes para o dia a dia, como uma campanha para promover a saúde na comunidade e um cartaz para divulgar regras de trânsito.

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

Saúde pública com base em outros componentes curriculares

Relacionar as questões que envolvem o conceito e a compreensão da Saúde Pública na perspectiva histórica e das Ciências da Natureza, por exemplo: "Como surgiu a compreensão de saúde como bem coletivo no Brasil?"; "Como é a saúde pública no Brasil hoje?"; "Qual é a importância de tratar a saúde como um bem público?"; etc.

MODELO

CHAPTER 7

Access to public health

ALEXANDRE TOKITAKA/PULSAR IMAGENS

Técnica de enfermagem aplica vacina em Unidade Básica de Saúde, São Paulo, SP. Fevereiro, 2020.

JOA SOUZA/SHUTTERSTOCK

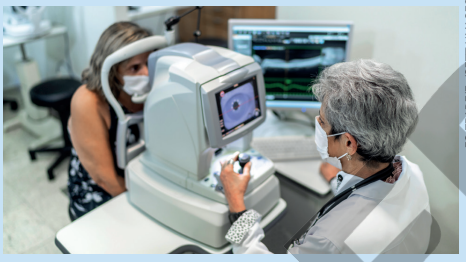
Pacientes esperando atendimento em Unidade de Pronto Atendimento (UPA), Feira de Santana, BA. Setembro, 2019.

A vida em sociedade influencia significativamente a saúde pública e o acesso aos serviços de saúde. Disparidades socioeconômicas, falta de educação em saúde, estigma social e acesso limitado a informações confiáveis são apenas alguns dos desafios que as comunidades enfrentam.

Para uma saúde pública verdadeiramente inclusiva e acessível, é necessário um esforço conjunto e investimentos adequados em infraestrutura de saúde, programas de educação em saúde, políticas de prevenção de doenças (como as campanhas institucionais) e medidas para abordar as disparidades de acesso.

1. Na sua percepção, como a vida em sociedade influencia a saúde pública e o acesso aos serviços de saúde?
2. Na sua opinião, quais são os principais desafios enfrentados na saúde pública e como podemos superá-los?
3. Qual é o papel da educação em saúde na promoção de comportamentos saudáveis e na melhoria do acesso aos serviços de saúde?

1 a 3. Resposta pessoal.



FG TRADE/E+/GETTY IMAGES

Optometrista examinando os olhos de paciente. Setembro, 2020.

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre o acesso equitativo à saúde e a prevenção de doenças;
- compreender campanhas sobre práticas esportivas na terceira idade, prevenção de doenças e qualidade de vida;
- aprender a identificar esportes, partes do corpo, atividades de lazer e termos relacionados à higiene em inglês;
- ler e compreender uma propaganda;
- reconhecer e usar o *simple present* e os verbos *do*, *practice*, *play* e *go*;
- desenvolver uma propaganda e um vídeo para uma campanha;
- ler um trecho de um romance.

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

Chapter 7

Neste capítulo, vamos falar da importância da saúde pública e de hábitos de higiene saudáveis para evitar endemias e prolongar nossa expectativa de vida. Os questionamentos propostos visam explorar a compreensão e a expressão de opiniões sobre diferentes aspectos relacionados à saúde pública e à qualidade de vida. Eles possibilitam avaliar os conhecimentos da turma sobre conceitos de saúde pública e prevenção de doenças.

Dinâmica coletiva (*warm-up*)

Para iniciar a dinâmica, apresente as imagens que ilustram o cotidiano do sistema público de saúde no Brasil e divida a turma em dois grupos. Leia perguntas sobre os desafios enfrentados, o acesso da população aos serviços de saúde e possíveis soluções. Permita que os estudantes discutam e depois compartilhem suas conclusões. Finalize destacando a importância do debate e incentivando a busca por melhorias no sistema de saúde pública.

Complemento para a resposta:

1. Espera-se que os estudantes identifiquem e discutam os múltiplos fatores socioeconômicos, culturais e comportamentais que influenciam a saúde pública e o acesso aos serviços de saúde. Eles devem entender como esses determinantes sociais da saúde interagem entre si e afetam o acesso à assistência médica.

2. Espera-se que os estudantes, ao abordarem os desafios na saúde pública e possíveis soluções, realizem uma análise crítica dos problemas, incluindo falta de infraestrutura, desigualdades no acesso aos serviços de saúde e deficiências nos programas de prevenção.

3. Espera-se que os estudantes discutam a importância da educação em saúde na capacitação das pessoas, para que possam tomar decisões assertivas em relação à saúde delas, adotar hábitos saudáveis e buscar assistência médica quando necessário.

To think about: Equal health access and disease prevention

Nesta seção, vamos tratar de investimentos em programas de prevenção de doenças para evitar condições graves de saúde e aliviar a pressão sobre os sistemas de saúde, assim como do papel que as propagandas institucionais desempenham na educação, na conscientização e na motivação das pessoas para a adoção de comportamentos saudáveis e da busca por cuidados médicos quando necessário, abordando uma variedade de questões direcionadas à saúde e alcançando um público diversificado, por meio de canais de comunicação eficazes, com base em evidências e desenvolvidos em colaboração com profissionais de saúde e a comunidade.

Explore as questões com os estudantes, incentivando-os a refletirem sobre a importância das propagandas institucionais voltadas à conscientização da saúde, convidando-os a pensarem sobre a própria experiência com campanhas semelhantes.

1. Porque programas de prevenção ajudam a população a manter melhor qualidade de vida, reduzindo os riscos de desenvolver doenças graves, crônicas e/ou incapacitantes. Além disso, uma população mais saudável contribui para a redução do ônus sobre os sistemas de saúde.

To think about: Equal health access and disease prevention

Investir em programas de prevenção de doenças é fundamental para evitar o surgimento de condições de saúde graves e reduzir a sobrecarga nos sistemas de saúde. Esses programas podem ser desenvolvidos por meio da promoção de campanhas de saúde, que têm o poder de educar, conscientizar e motivar as pessoas a adotarem comportamentos saudáveis e a buscarem cuidados médicos quando necessário.

Na composição de campanhas, são produzidas as chamadas propagandas institucionais, as quais abordam uma variedade de temas ligados à saúde e utilizam variados canais de comunicação, como televisão, rádio, mídia social e *billboards*, para alcançar um público diversificado e disseminar mensagens de forma eficaz.

1. Por que investir em programas de prevenção de doenças é considerado fundamental?
2. Quais são os objetivos das propagandas institucionais em relação à educação e à conscientização sobre saúde?
3. O que geralmente chama mais sua atenção em uma propaganda impressa (*billboards*, por exemplo): a imagem ou o texto verbal? Por quê?
4. Analise a propaganda a seguir. Como as imagens se relacionam com o texto verbal?

2. Disseminar informações sobre a importância da prevenção de doenças e incentivar o acesso aos serviços de saúde.

4. As imagens correspondem a ícones que remetem ao significado principal de cada mensagem expressa no texto verbal.

REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE

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

3. Respostas pessoais. Os estudantes devem identificar e justificar qual dos elementos constituintes das propagandas impressas, texto verbal ou imagem, mais chamam a atenção deles.

1. a) Espera-se que os estudantes apontem que o tema dessa campanha é voltado para o cuidado com a saúde. O contraste entre as duas imagens permite compreender o tema da campanha, pois são contrapostas duas cenas: a primeira representa uma pessoa saudável e ativa e a segunda mostra uma pessoa debilitada e acamada.

To listen: Health campaigns

Conforme você explorou e debateu anteriormente, é evidente que as campanhas de saúde institucionais desempenham um papel crucial na promoção da saúde pública. Uma das principais razões para essa relevância está no estímulo à modificação de comportamentos. Por meio de mensagens persuasivas e inspiradoras, tais campanhas têm o poder de exercer uma influência positiva sobre as atitudes das pessoas. Esse impacto pode resultar em escolhas mais saudáveis e na adoção de estilos de vida mais conscientes. Nesta seção, você se aprofundará nesse tema.

1 Analise esta sequência de imagens que representam uma campanha de saúde. Depois, responda às questões que seguem no caderno.

PHOTODJO/ISTOCK/GETTY IMAGES

GORODENKOFF/ISTOCK/GETTY IMAGES

a. Qual é o tema dessa campanha? Que elementos das imagens auxiliam nesse entendimento?

1. b) Resposta pessoal. Resposta possível: saúde, doenças, qualidade de vida, internação, mobilidade etc.

b. Que palavras você poderia associar a essas imagens?

c. Que sensações essas imagens despertaram em você? Por que acredita que isso aconteceu?

1. d) Respostas pessoais.

d. Você já viu alguma campanha como essa em algum veículo de mídia? Se sim, comente como era essa campanha, qual era o seu objetivo e em que canal ela era veiculada.

1. c) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes indiquem sensações de apreensão e pensamento sobre seus hábitos de vida. Também é esperado que indiquem que isso acontece por causa do impacto que as imagens contrastantes geram no público.

FAIXA DE ÁUDIO Health campaign

2 Ouça uma campanha de saúde. Como ela pode se relacionar às imagens da atividade anterior?

DICA

Ao ouvir o áudio, procure concentrar-se nas imagens da atividade 1. Elas o ajudarão a contextualizar o que você está ouvindo.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes relacionem o conteúdo do áudio à dualidade saúde e doença apresentada nas imagens da atividade anterior.

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

To listen: Health campaigns

Para responder às questões, retome o tema envelhecimento e solidão, e como a prática de exercícios e esportes coletivos e estar cercado de pessoas que amamos podem diminuir/amenizar a solidão nessa fase da vida. Explore o papel dessas campanhas para informar e convencer a população a desenvolver um estilo de vida mais saudável. Ouça a campanha e explore o vocabulário e a estrutura utilizados, relacionando-os ao tema do envelhecimento saudável.

Pre-listening

Nesta fase, o foco de aprendizagem será o conhecimento prévio dos estudantes e, com base nele, será feito um trabalho de inferência sobre a temática do que será ouvido.

1. Esse momento deve oferecer situações que dão sentido aos conhecimentos, por isso transportamos o conteúdo do livro didático para situações cotidianas.

Aproveite essa oportunidade para trabalhar vocabulários relacionados ao tema como forma de antecipação do conteúdo do áudio. Por fim, trabalhe a pronúncia do vocabulário apresentado.

Listening

2. Esse pode ser um momento oportuno para que os estudantes trabalhem a compreensão auditiva de palavras soltas no áudio. Repita o áudio quantas vezes julgar necessário.

MODERNA

3. Realizada a fase de *listening-perception*, cheque coletivamente as respostas da atividade.

4. Escreva as alternativas da atividade no quadro e trabalhe com a turma a pronúncia; depois, reproduza o áudio para checar a resposta.

5. Para o trabalho lexical, coloque os verbos apresentados em frases, a fim de contextualizá-los. Toque o áudio e deixe que apliquem a estratégia *listening-perception* para realizar a atividade.

6. Escreva a frase no quadro e deixe que apliquem o *listening-perception* novamente. Consulte a transcrição do áudio para conferir a resposta.

Post-listening

7. Convide os estudantes a refletirem sobre os próprios hábitos e a elaborarem um plano para os próximos 10 anos que os possibilitem ter e manter a vida que almejam.

Você pode utilizar o *transcript* do áudio para consolidar os conhecimentos das atividades de compreensão oral.

Avaliação diagnóstica: Identifique as dificuldades e as registre para checar a evolução das potencialidades dos estudantes. Certifique-se da compreensão deles a respeito das diferentes fases de *listening* trabalhadas. Ofereça *feedbacks* aos estudantes e incentive-os a praticarem as estratégias de escuta. Peça-lhes que avaliem até que ponto as utilizaram, envolvendo-os em discussões.

Ouça a campanha novamente e leia a transcrição. Em seguida, responda às questões no caderno.

What will your last 10 years **look like**?

Will you be **quick enough** for a game of **tag** with your grandchild; strong enough to embrace every moment?

Will you grow old with vitality or get old with **disease**?

It's time to decide. The average Canadian will spend their last ten years in **sickness**.

Change your future.

MAKE Health Last. Canadian Heart & Stroke Foundation. **MullenLowe Global**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qNkzVz5Aljk. Acesso em: 8 fev. 2024.

look like: parecer. **quick**: rápido. | **enough**: suficiente. **tag**: pega-pega. | **disease**: doença. **sickness**: doença.

3 Qual é o tema da campanha? 3. a)

a. Healthy ageing.
b. Hospital services.
c. Senior families.

4 O que a campanha sugere que seja "hora de decidir"? 4. c)

a. Who will be with us when we get old.
b. How long we would like to spend with family.
c. If we will have a healthy future or not.

5 Relacione os verbos usados na campanha com seus sinônimos. 5. a) 4; 5. b) 1; 5. c) 2; 5. d) 3.

a. change
b. average
c. grow old
d. spend

1. usual
2. age
3. consume
4. alter

6 Considere a transcrição da campanha e responda às perguntas.

a. Qual é a reflexão principal da campanha?
b. Como a última frase, "*Change your future*", resume o apelo do texto?

7 Reflita sobre os seus hábitos atualmente. 7. a) e b) Respostas pessoais.

a. Como você quer que seus últimos dez anos sejam?
b. Quais medidas e mudanças são necessárias em sua vida hoje para que você consiga viver seus últimos dez anos da maneira que deseja? Desenvolva um breve planejamento com metas de pequeno e médio prazos para alcançar essas mudanças.

6. a) Como as pessoas escolhem viver a vida e a importância de cuidar da saúde para garantir uma vida plena na velhice.
6. b) A frase encoraja as pessoas a mudarem seus comportamentos e a adotarem um estilo de vida saudável.

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

MODERNA

To think about the words: Parts of the body

Conhecer e entender as diferentes partes do corpo humano é fundamental para identificar sintomas de possíveis problemas de saúde. O autocuidado envolve estar atento aos sinais que o corpo emite e procurar assistência médica quando necessário. Para isso, é preciso que você consiga identificar e nomear as partes do corpo.

1 Você conhece o nome das partes do corpo em inglês? Com um colega, pesquisem as respostas e façam a correspondência com as palavras a seguir.

abdomen	ankle	arm	back	cheek	chest
chin	ear	elbow	eye	eyebrow	foot
forehead	hair	hand	knee	leg	mouth
	neck	nose	shoulder	teeth	

MTR/SHUTTERSTOCK

1. a) forehead; 1. b) eye; 1. c) cheek; 1. d) teeth; 1. e) chin; 1. f) hair; 1. g) eyebrow; 1. h) ear; 1. i) nose; 1. j) mouth;

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

To think about the words: Parts of the body

Apresente o vocabulário em inglês referente às partes do corpo, encorajando os estudantes a fazerem a correspondência proposta na atividade 1 e a repetirem cada uma das partes.

Como atividade complementar, viabilize, com a ajuda dos estudantes, a montagem de um painel ou cartaz em que seja possível visualizar as partes do corpo e seus respectivos nomes em inglês. Faça uma colagem ou um desenho de um corpo humano. Afixe-o em local de fácil visualização e consulta.

Avaliação diagnóstica

Para finalizar esta fase de *vocabulary input*, realize uma atividade de avaliação para observar a consolidação da pronúncia e do entendimento do vocabulário trabalhado.

Divida a turma em grupos e forneça um contexto para a atividade, como uma clínica médica, onde os estudantes serão os pacientes e o atendente será responsável por preencher as fichas com as partes do corpo mencionadas pelos pacientes.

Um estudante será o atendente, que vai pedir aos demais colegas que citem, em voz alta, o nome de uma parte do corpo humano. Exemplifique o que deve ser feito com um dos estudantes, utilizando partes do corpo mencionadas anteriormente.

Os estudantes devem trocar de papéis durante a atividade. É importante ressaltar que o foco principal é a pronúncia das palavras e o entendimento dos seus significados.

Esta avaliação visa identificar possíveis dificuldades no uso do vocabulário e ajudar os estudantes a desenvolverem confiança na utilização do inglês para descrever partes do corpo humano em situações cotidianas.

2. Os estudantes devem inferir o que cada uma dessas palavras significa. Com base nesses exemplos, apresente também os termos em inglês para dor nas costas (*backache*) e dor no pescoço (*neckache*). Comente que essa composição com *ache* não é possível com todas as partes do corpo, por exemplo, *eye ache*.

Hygiene

Comece explicando aos estudantes a importância de bons hábitos de higiene pessoal para a prevenção de doenças, melhor aceitação social e para a sensação de bem-estar. Destaque a relevância de pequenos hábitos, como lavar as mãos antes das refeições, para a saúde geral.

Estimule os estudantes a falarem sobre os hábitos diários de higiene corporal. Pergunte a eles: "Em que situações vocês lavam as mãos?"; "Em que momentos escovam os dentes?"; "O que usam para tomar banho?".

Oriente os estudantes a analisarem as imagens e as recomendações relacionadas a elas, depois respondam no caderno às perguntas.

Atividade prática: Realize atividades práticas para reforçar os conceitos aprendidos, como demonstração de lavagem correta das mãos, elaboração de cartazes sobre a importância da higiene pessoal ou dramatizações de situações do dia a dia que envolvam a prática de hábitos saudáveis.

1. k) chest; 1. l) abdomen; 1. m) hand; 1. n) knee; 1. o) foot; 1. p) neck;
1. q) shoulder; 1. r) back; 1. s) arm; 1. t) elbow; 1. u) leg; 1. v) ankle.

FOTOS: ELWYNN/SHUTTERSTOCK

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

2 Em inglês, o termo *ache* significa dor. Leia as palavras a seguir e diga o que cada uma delas significa em português.

2. a) dor de cabeça;
2. b) dor nas costas;
2. c) dor de ouvido;
2. d) dor de dente.

a. Headache
b. Backache
c. Earache
d. Toothache

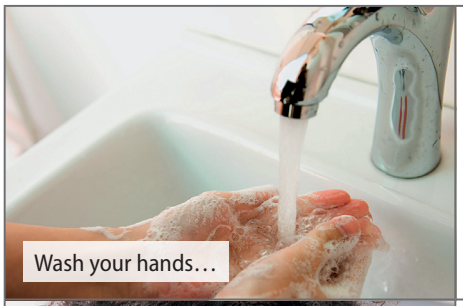
Hygiene

Manter bons hábitos de higiene, como lavar as mãos regularmente, tomar banho e escovar os dentes, é essencial para prevenir a propagação de germes e doenças. A higiene adequada reduz o risco de infecções e ajuda a manter o corpo saudável. Nesta seção, você vai aprender algumas palavras relacionadas a esse aspecto.

MODERNA

Leia a seguir um texto sobre hábitos de higiene pessoal.

Good personal hygiene is essential to promoting good health

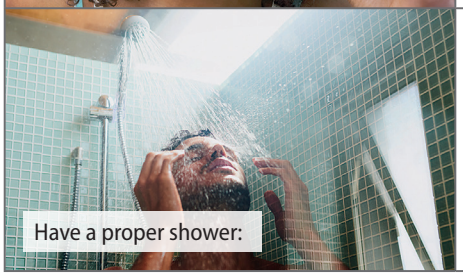


HXDBZXY/SHUTTERSTOCK

- before and after going to the toilet.
- before meals.
- before touching babies.
- when arriving at home or at work.

SIRTRAVELALOT/SHUTTERSTOCK

- after getting up in the morning.
- after meals.
- before going to bed.



PEOPLEIMAGES/YURI A/SHUTTERSTOCK

- use soap.
- wash your hair frequently.
- wash your face and ears.
- wear flip-flops for protection.

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

3 Quais são os verbos apresentados nas legendas das fotos do texto? 3. *Wash*, *brush*, *have*.

4 Nesse contexto, o que esses verbos significam? 4. Respectivamente: lavar, escovar e tomar.

5 Que informações das legendas complementam esses verbos? O significado do verbo *have* é ter ou possuir, mas há alguns complementos que alteram esse significado, por exemplo, *have a shower* (tomar um banho).

6 Reflita sobre o título **Good personal hygiene is essential to promoting good health**. Que hábitos de higiene você considera essenciais? 5. Respectivamente: *your hands*, *your teeth* e *a proper shower*.

Sports and free time activities

Praticar esportes e engajar-se em atividades que proporcionam alívio do estresse são ações que melhoram o humor e promovem o bem-estar emocional. Praticar exercícios físicos, *hobbies* e passatempos também contribui para a saúde mental, estimulando o cérebro e reduzindo o risco de condições como ansiedade e depressão. Nesta seção você vai aprender a nomear alguns desses esportes e atividades.

6. Resposta pessoal. Respostas possíveis: tomar banho, lavar as mãos, escovar os dentes, lavar as roupas, manter a casa limpa, lavar os alimentos antes do consumo ou do preparo, entre outros.

Verifique se os estudantes conseguem inferir o sentido de *flip-flops* (sandálias de tiras) e o porquê de se recomendar seu uso ao tomar ducha (evitam escorregões e o contato direto com germes).

6. Se preferir, peça aos estudantes que respondam à pergunta em inglês e solicite a alguns que escrevam as respostas no quadro. Informe a eles que existem formas corretas de higienizar as partes do corpo. Se possível, peça a eles que pesquisem artigos que abordem a correta higienização pessoal. Oriente-os a anotarem no caderno as informações mais relevantes. Na aula seguinte, compartilhem os dados pesquisados.

Sports and free time activities

Comece explicando aos estudantes a importância das conexões saudáveis para a saúde física e mental, destacando os impactos negativos da solidão e do isolamento social, como depressão, obesidade e comportamentos viciantes. Enfatize que cuidar do corpo é primordial para uma vida saudável, conforme apontado pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Mostre aos estudantes imagens relacionadas à higiene pessoal e explique as recomendações associadas a elas. Isso pode incluir técnicas adequadas de lavagem das mãos, escovação dos dentes, uso de desodorante, entre outros.

Apresente o vocabulário em inglês referente às partes do rosto, encorajando os estudantes a fazerem a correspondência proposta na atividade 1 e a repetirem cada uma das partes.

Discussão em grupo: Promova uma discussão em grupo sobre as propagandas institucionais mencionadas, que visam conscientizar a população sobre questões de saúde, como o uso do cigarro e o controle de doenças endêmicas. Incentive os estudantes a compartilharem suas opiniões e experiências sobre o tema.

MODERNA

7. Explique como a prática de esportes coletivos pode ser uma maneira eficaz de promover conexões saudáveis e combater o isolamento social. Discuta os benefícios físicos, mentais e sociais de participar de atividades esportivas em grupo, como o desenvolvimento de habilidades sociais, o trabalho em equipe e a promoção do bem-estar emocional.

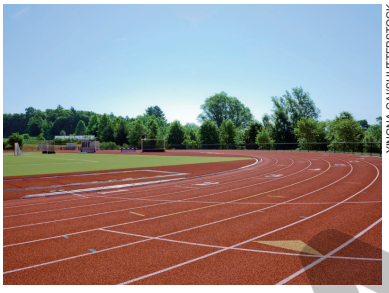
8. Explore o sentido dos verbos e a relação de cada um deles com o tema proposto, orientando os estudantes a completar as frases antes de ouvir o áudio.

7 Analise as imagens abaixo. Quais esportes podem ser praticados nesses lugares? Se necessário, pesquise como dizê-los em inglês.

a. pool

PRES PANAYOTOV/SHUTTERSTOCK

b. track



YINGNA CAI/SHUTTERSTOCK

c. field

STANISLAUS LANAN/ISTOCK/GETTY IMAGES

d. court

LUZO REIS/ISTOCK/GETTY IMAGES

FAIXA DE ÁUDIO Leisure activities

7. Respostas pessoais. Respostas possíveis: 7. a) swimming; 7. b) running; 7. c) soccer; 7. d) futsal, handball.

8 Ouça algumas pessoas falando sobre atividades de lazer e, no caderno, complete os trechos indicados pelas reticências, usando as palavras do boxe. Se necessário, use um dicionário bilíngue.

go for a walk	listen to music	meet friends
read	watch TV shows	travel

a. On Sundays, I like to... in the park.

b. Sarah likes to... to relax.

c. Peter prefers to... for happy hour.

d. David loves to... and discover new places.

e. When I have time, I like to... My favorites genres are samba and pop.

f. My sister always has a book with her. She loves to...

8. a) go for a walk; 8. b) watch TV shows; 8. c) meet friends; 8. d) travel; 8. e) listen to music.; 8. f) read.

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

MODERNA

To read and comprehend: Public service advertisement

1. c) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reflitam sobre o papel social dos anúncios e das campanhas que conhecem.

Nesta seção você vai ler, compreender e analisar anúncios de caráter social. Dessa forma, vai se aprofundar na reflexão de como eles podem ser excelentes instrumentos de divulgação de informação em campanhas de saúde.

1 Una-se a um colega e conversem sobre os tópicos a seguir. 1. a) e b) Resposta pessoal.

a. O que vocês sabem sobre anúncios e campanhas sociais?

b. Que tipos de anúncio associado a campanhas sociais você já viu?

c. Você acredita que essas campanhas sociais são importantes? Por quê?

Leia a peça de campanha a seguir e converse sobre ela com um colega.

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

REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE

DICA

Durante a leitura de textos, é possível utilizar a técnica de *scanning* para localizar informações específicas. Para isso, percorra rapidamente o texto até localizar a informação desejada. Ignore outros detalhes do texto que não são importantes para a informação que você busca.

Outra técnica que pode ser usada é a de *skimming*, em que se realiza uma leitura rápida do texto e dos elementos contidos naquele conjunto. Para isso, preste atenção nas informações principais, como título, subtítulo (se houver), palavras cognatas, primeiras e últimas linhas de cada parágrafo ou item e nas informações não verbais (figuras, gráficos e tabelas, por exemplo).

To read and comprehend: Public service advertisement

Os questionamentos propostos na atividade 1 tem como objetivo ativar o conhecimento prévio dos estudantes, o que já conhecem ou ouviram falar de propagandas e campanhas sociais. No entanto, caso julgue necessário, apresente à turma alguma campanha impressa, digital ou veiculada no rádio ou na televisão, em língua portuguesa, para facilitar a abordagem do tema.

As questões propostas possibilitam aos estudantes demonstrar o que já sabem sobre o assunto abordado. Lembre-se de que esses conhecimentos podem ser diversificados, em virtude da heterogeneidade da turma. Desse modo, a interação favorece o aprendizado coletivo.

Caso julgue necessário e conveniente, incentive os estudantes a pesquisarem campanhas e outras iniciativas com propósitos sociais.

Explique as estratégias de leitura usando como exemplos as propagandas desta unidade e como retiramos as informações de um texto utilizando essas estratégias. Por exemplo, explique que a palavra *skimming* é muito utilizada em nosso dia a dia, quando folheamos um jornal ou revista para obter uma ideia geral das principais matérias. No contexto acadêmico, é muito empregada na seleção de material bibliográfico para trabalhos de pesquisa.

Pre-reading

1. Com base nas perguntas propostas, promova uma roda de conversa com a turma. Nesse momento, o foco é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero anúncios de caráter social. Comente que anúncios de caráter social podem ser vistos em diversos veículos: internet, televisão, rádio, jornais, revistas, espaços públicos e eventos de sensibilização. Eles têm o objetivo de abordar questões sociais importantes e promover mudanças positivas na comunidade.

MODERNA

Reading

Reserve um tempo para a observação individual do anúncio apresentado na atividade. É importante que os estudantes desenvolvam uma autonomia de leitura com estratégias próprias de compreensão do texto. Depois, faça uma leitura conjunta.

2 a 4. Peça aos estudantes que realizem as atividades individualmente e que comparem suas respostas com a dos colegas sentados mais próximos. Por fim, faça a correção das atividades solicitando que os estudantes compartilhem com o restante da turma as respostas.

Post-reading

5 a 8. O foco das atividades é aproximar o conteúdo visto sobre o gênero do cotidiano dos estudantes. É importante que eles sejam capazes de desenvolver o pensamento crítico de forma ampla, a fim de compreender que o conteúdo apresentado faz parte de sua vida prática e, assim, consolidar o que foi visto em sala de aula de maneira orgânica.

5. A relação entre a redução da pobreza e o uso de tabaco é complexa e multifacetada. Em muitos casos, indivíduos de baixa renda estão mais propensos a fumar devido a uma série de fatores, incluindo estresse, falta de acesso à educação sobre saúde e recursos limitados para buscar alternativas saudáveis de lazer. Além disso, o tabagismo pode criar um ciclo de pobreza ao aumentar os gastos com saúde e reduzir a produtividade no trabalho devido a doenças relacionadas ao tabaco. Portanto, políticas de redução da pobreza que visam melhorar o acesso à educação, saúde e oportunidades econômicas podem ter o benefício adicional de reduzir o uso de tabaco e seus impactos negativos na saúde pública.

7. Para a compreensão do texto, é importante que o estudante note tanto a linguagem verbal quanto a não verbal. Considere que seja preciso chamar a atenção deles para o uso das cores, os tipos de fonte e destaque das palavras e o contraste com a imagem da menina e as cores que ela apresenta.

2. A pessoas fumantes ou que podem ter interesse em começar a fumar.

2 A quem essa peça se destina?

3. Na parte de baixo da imagem, onde constam logos e nomes dessas iniciativas.

3 Em que parte da peça estão indicadas as iniciativas que apoiam essa campanha?

4. O uso do tabaco como uma ameaça à saúde das pessoas.

4 Qual é o assunto abordado na campanha?

5 A peça de campanha tem uma frase de efeito: *Protect health, reduce poverty and promote development*. Qual é a relação entre a redução da pobreza e o uso de tabaco?

5. Espera-se que os estudantes associem a redução do uso de cigarro (e, consequentemente, do risco de doenças relacionadas a esse vício) a um aumento no potencial financeiro dos indivíduos, uma vez que uma população mais saudável é mais apta a trabalhar e gerar renda e desenvolvimento para o país.

6 Quais são as ideias que essa peça transmite?

6. b) e c).

a. Smoking is a good habit.
b. We should not smoke.
c. Smoking is a threat to everyone.
d. There's a "Smoking Day" every year.

7 Na sua opinião, de que maneira as cores e a imagem usadas no texto contribuem para transmitir a ideia que ele pretende?

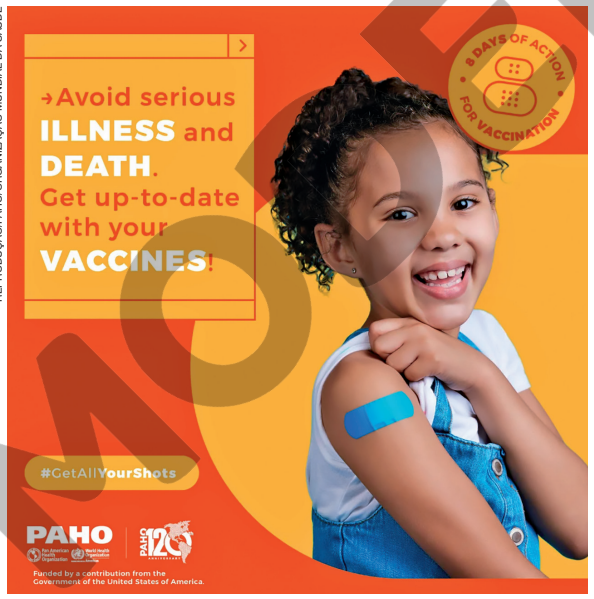
ODS 3

8 Você considera o tema da campanha relevante? Sua comunidade enfrenta esse problema?

8. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reflitam sobre a porcentagem de pessoas fumantes em sua comunidade e avaliem o problema do tabagismo e a relevância de campanhas como essa.

Advertisement

Leia a propaganda a seguir, com o objetivo de identificar a relação entre linguagem verbal e não verbal e as características de propagandas de campanhas sociais. Em seguida, responda às questões no caderno.



REPRODUÇÃO/PAHO/ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE

7. Resposta pessoal. Resposta possível: o uso das cores remete a perigo e atenção, sugerindo a ameaça que o tabaco e o tabagismo representam. Essa ideia é reforçada pela imagem do planeta Terra representado por uma frágil bexiga de ar sendo ferida por um cigarro aceso.

illness: doença.
death: morte.
vaccine: vacina.
shot: injeção.

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

MODERNA

9 Qual é o objetivo do texto? 9. O objetivo do texto é incentivar a população a se vacinar.

10 Qual é a ação citada na propaganda que pode ser realizada para evitar doenças graves e mortes? 10. b)

a. Eat adequately.
b. Get up-to-date with vaccines.
c. See a doctor regularly.

11 Relacione as expressões a seguir com seus sinônimos. 11. a) 2; 11. b) 4; 11. c) 3; 11. d) 1.

a. illness	**b.** death	**c.** get up-to-date	**d.** vaccines
1. shots	**2.** sickness	**3.** renew	**4.** end of life

A **propaganda**, ***advertisement*** em inglês, é um gênero textual cujo intuito é divulgar uma ideia, persuadir ou alertar o público-alvo sobre determinado assunto, mas sem fins comerciais. Esses textos apresentam linguagem mista com o objetivo de atrair o público e convencê-lo positivamente em prol de uma ação ou um serviço. As propagandas podem fazer parte de campanhas sociais, que buscam engajar o público em causas sociais, governamentais ou de sustentabilidade – em outras palavras, fomentar no público um tipo de comportamento.

12 Retome a propaganda anterior e responda ao que se pede.

a. Que comportamento essa propaganda pretende fomentar no público?
b. Como ela fomenta essa ideia?

12. a) O hábito de manter a vacinação em dia.
12. b) Por meio do texto verbal presente, que sugere que a falta de atualização vacinal pode levar a doenças graves e à morte.

Leia o texto a seguir.

REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE

on time: no período planejado.
health worker: profissional da saúde.

13 Qual é o assunto abordado nessa propaganda? 13. A propaganda aborda a importância de manter a vacinação em dia.

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

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 3º ODS busca assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todas e todos, em todas as idades. Em específico, seu subitem 3.a reforça a necessidade de "fortalecer a implementação da Convenção-Quadro para o Controle do Tabaco em todos os países" (ONU, 2024). Mencione este objetivo para os estudantes e incentive-os a discutir como isso poderia ser feito em suas comunidades.

Advertisement

Pre-reading

As características composicionais do gênero visam à construção dos sentidos e à constatação de quais são os elementos comumente encontrados em propaganda de campanhas sociais. Vale ressaltar a discussão sobre o chamado à ação e a importância da linguagem não verbal para esse gênero. Caso seja viável e considere relevante em seu contexto, apresente folhetos similares produzidos no Brasil para debater mais profundamente o assunto.

Reading

Dedique um momento para que os estudantes façam a leitura individual dos anúncios fornecidos na atividade. É crucial que eles desenvolvam suas estratégias para compreender o texto de forma autônoma. Posteriormente, faça uma leitura coletiva e, com a colaboração dos estudantes, identifique palavras semelhantes em outras línguas que possam auxiliar na compreensão.

9 a 12. Peça aos estudantes que realizem as atividades de forma individual e, depois, comparem suas respostas com as dos colegas próximos. Para finalizar, corrija-as pedindo que compartilhem as respostas com o restante da turma.

MODERNA

14 a 17. O foco das atividades é trabalhar questões específicas do gênero, como sua estrutura, modo de apresentação, linguagem, público-alvo, entre outras características.

Explore o anúncio com os estudantes. Chame a atenção para o tipo, os elementos, as informações que o compõe. Em seguida, peça que realizem a atividade em duplas ou trios para conversarem sobre os elementos verbais e não verbais. Por fim, faça a correção com toda a turma.

14 Qual é o objetivo do texto?

14. O objetivo do texto é conscientizar as pessoas sobre a importância de manter as vacinas em dia.

15 É possível entender o objetivo do texto com base apenas nas imagens?

16 O que é importante de acordo com esse anúncio? 16. b)

a. To visit a health center regularly.

b. To follow the recommended vaccination schedule.

c. To get your shots at the correct time of the day.

17 Retome a propaganda analisada na atividade anterior e responda às questões a seguir no caderno.

17. e) A *hashtag* da campanha é #VACCINESWORK.

a. A quem a propaganda se destina? 17. a) À população em geral.

b. Quem a produziu? 17. b) A World Health Organization.

c. A que tipo de campanha social essa propaganda pode ser associada? 17. c) À campanha de vacinação.

d. Qual é o *slogan* dessa campanha? 17. d) "Protected together"

e. Qual é a *hashtag* usada nessa campanha?

f. Que tipo de informação sobre a campanha é mencionado no texto? 17. f) 1, 3, 4, 5.

1. Slogan.

2. Target audience.

3. Topic.

4. Organization that produced the campaign.

5. Logo of the organization that produced the campaign.

6. Website for more information.

15. Espera-se que os estudantes compreendam que as imagens auxiliam a transmissão da mensagem, mas sozinhas não são capazes de comunicar toda a mensagem. As imagens presentes no texto auxiliam a construir o contexto de visita a uma unidade de saúde e a associá-lo a vacinas, contudo, o objetivo comunicativo só é compreendido em totalidade por meio da leitura do texto verbal que acompanha as imagens.

A propaganda é veiculada em plataformas e formatos diversos, em meios impressos e/ou digitais, como mídias digitais, rádios, canais de televisão, *billboards*, revistas e jornais. Sua linguagem deve ser clara, objetiva, apelativa e criativa, de maneira a prender a atenção do público e gerar convencimento ou apoio a determinada ideia ou percepção social. Para que esse objetivo seja alcançado, ela combina texto verbal com recursos não verbais, como imagens e cores, para expressar a mensagem pretendida. Entre os elementos de texto verbal, geralmente, há um *slogan*, o corpo de texto com uma breve mensagem (em geral, com o uso de imperativos), a organização promotora (com seu logotipo), meios de contato e, considerando as mídias sociais da atualidade, *hashtags*.

18 Considerando as características de um anúncio publicitário mencionadas no boxe, um exemplo de peça publicitária bastante bem-sucedida no Brasil é o personagem Zé Gotinha. Agora, pense em quais campanhas de saúde promovidas no Brasil foram marcantes para você ou tiveram bastante sucesso. Discuta com os colegas as campanhas de que se lembrar.

18. Resposta pessoal. Resposta possível: Espera-se que os estudantes discutam suas memórias e percepções sobre essas campanhas e outras campanhas de saúde.

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

MODENA

19 Ainda sobre as características de um anúncio publicitário, pense nos exemplos discutidos na atividade anterior e liste no caderno as características que, em sua opinião, tornaram essas campanhas marcantes. Você pode começar com o exemplo do Zé Gotinha. 19. Respostas pessoais.

Para conhecer o contexto

Zé Gotinha

O Zé Gotinha foi um personagem criado em 1986 pelo artista plástico Darlan Rosa para a campanha de vacinação contra o vírus da poliomielite realizada pelo Ministério da Saúde. Seu principal objetivo era tornar as campanhas de vacinação mais atraentes para as crianças. O nome Zé Gotinha foi escolhido nacionalmente através de um concurso promovido pelo Ministério da Saúde com alunos de escolas de todo o Brasil. Assim, começou a divulgação da Campanha Nacional de Vacinação Contra a Poliomielite nos jornais, TVs e rádio. Além de conscientizar sobre a importância da vacinação dessa doença, o Zé Gotinha também é utilizado para alertar sobre a prevenção de outras, como, por exemplo, sarampo.

ZÉ Gotinha. **FioCruz**. Disponível em: https://www.bio.fiocruz.br/index.php/br/comunicacao/casa-ze-gotinha. Acesso em: 17 abr. 2024.

20 Sobre as características de um *advertisement*, escolha as opções corretas para completar as frases. 20. a) 3
20. b) 1, 2

a. It is a text that:
1. tells a story.
2. presents an opinion.
3. motivates action.

b. Its objective is:
1. to captivate the audience's attention.
2. to influence people.
3. to discuss a controversial topic.

21 Complete as características de um *advertisement* com as palavras do boxe.

The advertisement needs to...

action	attention	memorable	message	relevant

a. capture the audience's ◆ quickly and effectively.
b. express a clear and concise ◆.
c. leave a permanent impression on the viewer, making it ◆.
d. be ◆ to the audience and their interests.
e. motivate the audience to take a specific ◆.

21. a) attention;
21. b) message;
21. c) memorable;
21. d) relevant;
21. e) action.

22 De que maneira uma propaganda em formato de pôster e outra em vídeo sobre o mesmo assunto se diferenciam? 22. Resposta indicada no Manual do Professor.

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

Post-reading

18 a 22. O foco das atividades é aproximar o conteúdo visto sobre o gênero do cotidiano dos estudantes. É importante que eles sejam capazes de desenvolverem o pensamento crítico de forma ampla, a fim de compreenderem que o conteúdo apresentado faz parte de sua vida prática e, assim, consolidarem o que foi visto em sala de aula de maneira orgânica.

Complemento para a resposta:

22. Resposta possível: Uma propaganda em formato de pôster e em vídeo se diferenciam principalmente em termos de mídia e formato de entrega. Um pôster é uma forma estática de publicidade, geralmente impressa em papel ou exibida digitalmente em locais específicos, como *outdoors*, paredes ou pontos de venda. Entretanto, um vídeo é uma forma de publicidade dinâmica que utiliza imagens em movimento, áudio e, às vezes, texto verbal para transmitir sua mensagem. Enquanto o pôster é mais adequado para capturar a atenção de passantes por meio de imagens e textos visuais estáticos, o vídeo oferece uma experiência mais imersiva e interativa, permitindo contar histórias mais complexas, transmitir emoções e criar uma conexão profunda com o público-alvo. Além disso, o vídeo pode aproveitar outros recursos, como música, efeitos visuais e narrativa para envolver e cativar os espectadores de maneira mais eficaz do que um pôster.

Digital world: Online advertisement

Imersos em uma sociedade conectada com a internet, usando-a das mais diversas maneiras, em qualquer lugar e momento, seja para enviar mensagens, compartilhar ideias em redes sociais, ler notícias, consumir bens culturais, como filmes e músicas etc., nos tornamos consumidores e produtores de conteúdo. Estamos constantemente envolvidos na dinâmica entre tecnologias digitais e o mundo dos negócios por meio da publicidade.

Com o aumento do uso da internet no dia a dia dos indivíduos, ela tornou-se um canal de acesso ao público-consumidor. Dessa forma, inúmeras estratégias de publicidade e *marketing* digital foram desenvolvidas para praticamente todas as redes sociais e plataformas que acessamos. Imersos na multiplicidade de conteúdos e informações na internet, é imprescindível a capacidade de identificar quando um conteúdo é uma publicidade. É por meio do debate sobre a abordagem da publicidade e o uso de tecnologias digitais que propomos elementos para a formação de cidadãos digitais mais conscientes.

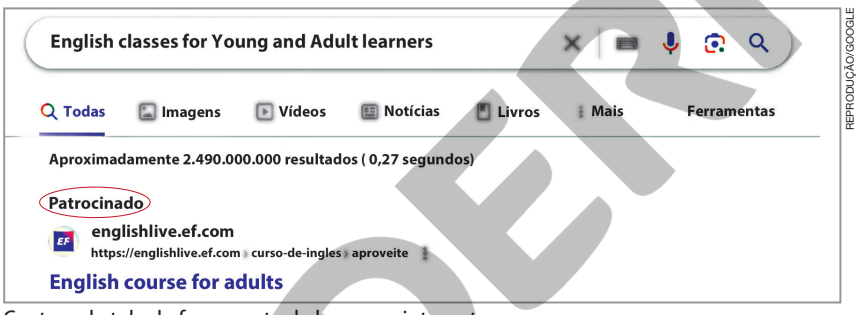
DIGITAL WORLD: ONLINE ADVERTISEMENT

1 a 3. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes reflitam sobre como utilizam a internet para comprar serviços e produtos, avaliando de que maneira as propagandas influenciam suas decisões.

Você, ou alguém que você conhece, já foi vítima de algum golpe na internet? Saber identificar conteúdos irregulares ou falsos evita a desinformação e pode ajudar no reconhecimento de golpes e fraudes. Nesta seção, você vai se aprofundar nessa discussão. Reúna-se com alguns colegas e conversem sobre os seguintes tópicos.

1. Você já usou a internet para conhecer, pesquisar ou comprar um produto ou serviço? Se sim, como foi essa experiência para você?
2. Você já adquiriu algo por influência de uma propaganda que viu? Se sim, comente como foi essa experiência para você.
3. Você sabe identificar um anúncio de um produto ou serviço na internet?

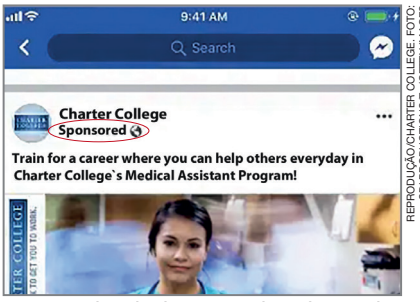
Há muitas formas de anúncio na internet, mas nem sempre é possível reconhecê-los, pois se misturam ao restante do conteúdo. Por exemplo, é possível uma empresa pagar para aparecer como um dos primeiros resultados de pesquisa em motores de busca na internet. Observe o exemplo a seguir.



REPRODUÇÃO/GOOGLE

Captura de tela de ferramenta de busca na internet.

Outras formas nas quais os anúncios podem aparecer são em "anúncios de *shopping*", campos nos motores de busca que funcionam como uma página de classificados de vendas, em bibliotecas de anúncios, anúncios antes de vídeos em plataformas de *streaming*, campos de anúncios em *sites* e em redes sociais – nesse último caso, geralmente, se assemelham a postagens comuns, mas trazem a palavra "patrocinado" (*sponsored*) junto ao emissor da postagem, como no exemplo a seguir.



REPRODUÇÃO/CHARTER COLLEGE. FOTO: SDI PRODUCTION/E+/GETTY IMAGES

Captura de tela de página de rede social.

Há, ainda, conteúdos como notícias patrocinadas, anúncios tipo tabloide, conteúdos feitos pelas próprias marcas e conteúdos feitos por influenciadores digitais em parceria com empresas, as chamadas parcerias pagas.

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

Use as questões propostas para sondar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema, assim como a familiaridade com o ambiente digital. Instigue aqueles que dominam mais o uso da internet para que expliquem seu funcionamento àqueles com menor familiaridade. Essa sondagem inicial é um importante ponto de partida para o desenvolvimento do tema proposto para a seção Mundo digital.

4 Reúna-se com alguns colegas, e façam uma breve pesquisa sobre os tipos de anúncio presentes na internet. Listem, no caderno, as características essenciais de cada tipo de anúncio e coletem exemplos. 4. Respostas pessoais.

Leia as definições do dicionário *Houaiss* para os termos **anúncio** e **propaganda**.

Anúncio
substantivo masculino
[...]
5 [...] mensagem que procura transmitir ao público, por meio de recursos técnicos e através dos veículos de comunicação, as qualidades e eventuais benefícios de determinada marca, produto, serviço ou instituição

ANÚNCIO. *In*: Houaiss *on-line*.

Propaganda
substantivo feminino
1 divulgação de uma ideia [...]
4 [...] difusão de mensagem verbal, pictórica, musical etc., de conteúdo informativo e persuasivo, em TV, jornal, revista, volantes, *outdoors* etc.; publicidade
5 [...] peça de propaganda/anúncio [...]

PROPAGANDA. *In*: Houaiss *on-line*.

Em outras palavras, o **anúncio** é uma das ferramentas usadas pela **propaganda** para influenciar o público a adquirir um produto ou serviço ou a aderir a uma ideia. Como os anúncios estão cada vez mais misturados ao conteúdo acessível na internet, muitas vezes é difícil identificá-los.

5 Você acredita que os anúncios influenciam as escolhas de compra das pessoas? Por quê?

6 Você considera que a influência dos anúncios digitais é positiva ou negativa na vida das pessoas? Justifique.

7 Retome com seu grupo a pesquisa sobre os tipos de anúncio na internet e pensem em estratégias que poderiam ser usadas para identificar cada um desses tipos. Façam, no caderno, um compilado dessas estratégias e discutam com a turma.

8 Após pensarem nas estratégias, definam palavras-chave que podem ser associadas a cada tipo de anúncio e que podem auxiliar em sua identificação. Usando um dicionário bilíngue, busquem o correlato em língua inglesa para cada termo e o compartilhem com a turma.

9 Criem um breve guia, manuscrito ou impresso, de identificação de anúncios na internet, reunindo as informações pesquisadas, as estratégias para identificá-los e as palavras-chave que podem ser associadas a eles.

5 a 9. Respostas pessoais.

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

4. Prepare com antecedência exemplos para cada um dos tipos de anúncio existentes na internet, para que os estudantes possam se familiarizar e/ou reconhecê-los em suas diferentes formas. Promova uma discussão sobre a facilidade de identificá-los, sua efetividade, como os estudantes acreditam que eles influenciam o público etc. e sugira que, em pequenos grupos, façam uma breve pesquisa sobre cada um desses tipos de anúncio, listando suas características e coletando exemplos de cada um. Priorize que as formações dos grupos seja o mais heterogênea possível, para que aqueles com maior habilidade digital auxiliem os com menor familiaridade.

5 e 6. É importante que eles compartilhem experiências e hipóteses com base no que pesquisaram anteriormente sobre os tipos de anúncio na internet.

7. Oriente-os a, em grupos, criarem uma listagem de estratégias possíveis e, em seguida, promova uma roda de conversa na qual todos compartilham suas estratégias, discutindo o que seria viável ou não, com base no que compreenderam do conteúdo e seus conhecimentos.

8. Desafie-os a pensarem em palavras-chave que possam ser associadas a cada tipo de anúncio, mas instrua-os a usarem o dicionário bilíngue para encontrar os termos correlatos em língua inglesa. Finalize a discussão, pedindo a cada grupo que crie um guia, manuscrito ou impresso, se houver possibilidade, reunindo as informações encontradas sobre cada tipo de anúncio, suas características, as estratégias para identificá-los na internet e as palavras-chave associadas a eles.

9. Sugira aos estudantes que socializem o material criado com a comunidade escolar, seus familiares e círculo de convivência, levando para a esfera de sua vida cotidiana os conhecimentos adquiridos sobre o impacto da publicidade digital na vida das pessoas, a influência que eles podem exercer, a importância de saber identificar esses anúncios e as estratégias que podem ser usadas para tal.

To think about the language: Simple present and action verbs – do, practice, play, go

Explique aos estudantes o uso do *simple present* e apresente exemplos que mostrem seu conceito. Demonstre como formar o *simple present* e explique as modificações que ocorrem no verbo principal quando o sujeito ao qual ele se refere está na 3ª pessoa do singular (*he*, *she*, *it*).

Apresente aos estudantes exemplos nos quais apareçam as mudanças ortográficas, explicando suas respectivas regras:

- verbos em geral, acrescenta-se -s: *play – plays*;
- verbos que terminam em *-x*, *-ss*, *-ch*, *-sh*, *-o*, acrescenta-se -es: *fix – fixes*, *kiss – kisses*, *watch – watches*, *wash – washes*, *go – goes*;
- verbos que terminam em consoante + *y*, substitui-se o *y* por *-ies*: *study – studies*.

To think about the language: Simple present and action verbs – *do*, *practice*, *play*, *go*

O *simple present* é um dos tempos verbais básicos do inglês, usado para descrever ações habituais, fatos permanentes, verdades universais e situações gerais.

Em campanhas publicitárias ou de propaganda, verbos no *simple present* podem ser usados para destacar características, ações habituais ou vantagens de um produto ou serviço.

Simple present

Um pôster sobre doação de sangue geralmente busca conscientizar as pessoas sobre a importância desse ato e incentivá-las a doar sangue regularmente. Os pôsteres podem conter *slogans* e mensagens que utilizam o *simple present* para transmitir informações claras e diretas.

Analise este pôster de campanha. Em seguida, responda às questões no caderno.

REPRODUÇÃO/ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

1. Respostas possíveis: *live*; *give*; *share*.

1 Encontre dois verbos no pôster.

2 Esses verbos estão em que tempo verbal?

2. b)

a. Past.

b. Present.

c. Future.

3 Como você chegou à conclusão da resposta na pergunta 2?

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes indiquem elementos como o texto ser parte de uma campanha e estar incentivando uma ação como parte da estratégia de identificação do tempo verbal.

O *simple present* é o tempo verbal em língua inglesa usado para descrever ações habituais, fatos permanentes, verdades universais, opiniões, desejos, preferências e situações gerais.

Esse tempo verbal apresenta uma forma bem simples de conjugação. Analise-a a seguir.

Affirmative	Negative	Questions
I/You/We/They **give** blood.	I/You/We/They **do not (don't) give** blood.	**Do** I/you/we/they **give** blood?
She/He/It **gives** blood.	She/He/It **does not (doesn't) give** blood.	**Does** she/he/it **give** blood?

4. a) Espera-se que os estudantes identifiquem que a forma verbal usada para *he* (assim como para *she* e *it*) difere da forma verbal usada para *I* (assim como para *you*, *we* e *they*) pela adição da letra *s* ao seu final.

4 Retome os exemplos apresentados no quadro anterior e responda às questões a seguir no caderno. 4. b) 1. É formada por meio da adição de *do not* (*don't*) antes do verbo. 4. b) 2. É formada por meio da adição de *does not* (*doesn't*) antes do verbo.

a. Na coluna *Affirmative*, que diferenças você identifica na forma verbal que acompanham os pronomes pessoais *I* e *he*?

b. Analise a coluna *Negative*. Como a forma negativa do verbo é formada?

1. For the pronouns *I*, *you*, *we* e *they*.

2. For the pronouns *he*, *she* e *it*.

c. Considerando as informações da coluna *Questions*, que partícula indica a flexão do verbo para *I* e para *he*? 4. c) Espera-se que os estudantes identifiquem que é a partícula (verbo auxiliar) *do*/*does* que indica a flexão verbal para *I* e para *he*. Também é esperado que os estudantes associem que a flexão do verbo auxiliar, em frases negativas e interrogativas, é que sofre a flexão verbal do tempo presente nos casos de terceira pessoa do singular (*he*, *she*, *it*), com a adição de *-es* ao seu final.

Leia o texto a seguir, retirado do manual da campanha ***Protected Together***.

[...] We need the help of all heroes everywhere to reach the 1 in 10 kids around the world who still do not have access to vaccines. [...]

STARTER Toolkit, Protected Together, #VaccinesWork, World Immunization Week 2019 (24-30 April). **World Health Organization**. Disponível em: https://www.who.int/docs/default-source/documents/world-immunization-week-starter-toolkit-2019.pdf?sfvrsn=4a3070ba_2. Acesso em: 13 fev. 2024.

5 O que é correto dizer sobre as ações mencionadas no texto? 5. b) e c).

a. They happened in the past.

b. They express a necessity.

c. They express a fact.

6 Qual é o tempo verbal das ações no texto? 6. b)

a. Past. **b.** Present. **c.** Future.

7 Combine as informações. 7. a) 2; 7. b) 1.

a. do not have	**1.** affirmative form
b. need	**2.** negative form

8 Complete as frases usando o *simple present* dos verbos entre parênteses na forma correta.

a. To relax, Elisa (read) romance books.

b. I (go) for a walk in the morning.

c. My cousins always (listen) to music in the car.

d. I (meet) friends on the weekend. We love to try new restaurants!

e. James (watch) TV shows because he loves new stories.

f. My family and I always (travel) on long weekends.

g. Jordan (play) basketball with his friends on Fridays.

8. a) reads;
8. b) go;
8. c) listen;
8. d) meet;
8. e) watches;
8. f) travel;
8. g) plays.

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

Depois de realizada a atividade 8, pergunte aos estudantes como podemos tornar as frases negativas. No quadro, escreva-as na forma negativa e assinale *don't* e *doesn't*, explicando que esses dois termos são importantes na formulação de frases negativas e interrogativas. Escreva mais algumas frases afirmativas e peça aos estudantes que as convertam em interrogativas e negativas.

MODERNA

Action verbs: do, practice, play, go

11. Explore o uso dos verbos *play*, *do*, *practice* e *go* com os diferentes esportes. Convide os estudantes a nomear os esportes que praticam e a combiná-los com um dos verbos correspondentes, antes de responder às questões propostas na atividade 11.

Explore o conteúdo estudado sobre o *simple present* e incentive os estudantes a formular frases nesse tempo verbal, utilizando os quatro verbos, por exemplo: *I don't play soccer. I go swimming.*

9 Escolha a forma negativa correta dos verbos no *simple present*.

a. I (**don't**/**doesn't**) go for a walk in the morning, I prefer the late afternoons.

b. James (**don't**/**doesn't**) watch TV shows because he doesn't have time.

c. Gabriela (**don't**/**doesn't**) listen to music while driving.

d. They (**don't**/**doesn't**) eat out on the weekdays.

e. My daughter (**don't**/**doesn't**) go to school by herself.

9. a) don't; 9. b) doesn't; 9. c) doesn't; 9. d) don't; 9. e) doesn't.

10 Use as frases das atividades 8 e 9 para formar perguntas. Em seguida, una-se a um colega e pratique um diálogo de perguntas e respostas com ele. Sigam o exemplo.

You: Do you read romance books?

Your classmate: Yes, I do./No, I don't.

10. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes usem a estrutura apresentada no exemplo para praticar o ponto gramatical e vocabular trabalhado até o momento.

Action verbs: *do, practice, play, go*

11 Responda às perguntas sobre você no caderno. Em seguida, use-as para conversar com um colega.

a. Do you **practice sports** regularly?

b. Do you like to **play soccer**?

c. Do you **do yoga**?

d. Do you **go running** in the morning?

11. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes respondam às perguntas utilizando o *simple present* corretamente.

12 Note o uso dos verbos *do*, *practice*, *play* e *go* na atividade anterior. Leia o boxe explicativo e escolha um verbo para completar as frases nas lacunas geradas pelas reticências.

play + sports with a ball; team sports
do + individual sports
go + sports that end in *–ing*
practice means "train to get better"

a. John... swimming on weekends.

b. We usually... karate together every Tuesday evening.

c. The basketball team... hard for the championship game.

d. Do you want to... tennis?

e. Mark needs to... more often to win the competition.

f. Lisa and Jamie... surfing almost every day.

g. Where does she... pilates?

12. a) goes; 12. b) do; 12. c) practices; 12. d) play; 12. e) practice; 12. f) go; 12. g) do.

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

MODERNA

To put into practice: A prevention campaign

Propagandas sociais podem ser instrumentos muito úteis na divulgação de campanhas de saúde. Nesta seção, você vai usar seus conhecimentos para criar uma propaganda que vai fazer parte de uma campanha de saúde direcionada a sua comunidade.

Planning

1. Respostas pessoais. Respostas possíveis: Imagens, um bom *slogan*, cores chamativas e informações corretas e com uma linguagem próxima da população.

1 Quais informações você considera essenciais em uma campanha de saúde preventiva? Por quê?

2 Forme um grupo com alguns colegas e, juntos, criem um *advertisement* para uma campanha de saúde preventiva. Antes de iniciar, é necessário escolher o tema. Para isso, sigam os seguintes passos:

2 a 6. Respostas pessoais.

- Mapeiem os principais problemas de saúde presentes na sua comunidade.
- Coletem informações relacionadas às causas desses problemas.
- Com a pesquisa em mãos, escolham um tema que mais interesse ao grupo.

3 Com o tema decidido, considerem estas questões para planejar a campanha.

- What is the topic of the campaign?
- What is the objective of the campaign?
- Where is the advertisement going to be published? Why?
- Is there a hashtag for the campaign?
- What is the slogan of the campaign?
- What information is going to be present in the advertisement?
- Is there any identification of who is responsible for the campaign? What is it?
- What visual elements are going to be in the advertisement? Why?

Writing and reviewing

4 Desenvolvam o rascunho do *advertisement* seguindo o planejamento. Lembrem-se de que o texto deve ser claro, objetivo e apelativo de maneira a chamar a atenção e convencer o público a aderir à campanha.

Sharing

5 Mostrem suas produções para os colegas e recebam algumas sugestões. Construam coletivamente uma lista de critérios para avaliar se os *advertisements* estão adequados ao contexto de produção.

6 Após o *peer review*, revejam suas produções com base no *feedback* dos colegas.

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

MODERNA

To put into practice: A prevention campaign

O foco desta seção é que os estudantes coloquem em prática tudo o que aprenderam sobre o gênero anúncio e anúncios sociais e produzam uma campanha de saúde preventiva.

Inicialmente, eles devem escolher o tema que gostariam de trabalhar e coletar informações. Em seguida, os estudantes devem responder às perguntas que os auxiliarão a planejar a campanha.

Complemento para a resposta:

1. Resposta possível: Uma propaganda eficaz de saúde preventiva deve transmitir mensagens claras e persuasivas sobre hábitos saudáveis, enfatizando a importância da alimentação balanceada, exercícios regulares, sono adequado e gerenciamento do estresse. Além disso, deve destacar a relevância da vacinação, exames de rotina e rastreamento precoce de doenças, promovendo a prevenção de condições crônicas e infecciosas. A mensagem deve ser acessível e motivadora, incentivando ações proativas para cuidar da saúde e melhorar a qualidade de vida.

Oriente os estudantes a fazerem um primeiro rascunho da campanha com base nas respostas às perguntas da atividade 3 e, em seguida, promova a troca das produções entre os estudantes para que avaliem a adequação dos materiais produzidos, buscando a colaboração de todos na produção das campanhas.

To put into practice: A video campaign

Para esta atividade, a prática da oralidade é proposta por meio de seu uso contextualizado ao tema da unidade e a prática de escrita de criação de um anúncio publicitário para uma campanha social. Explique aos estudantes que os grupos poderão optar pelo formato de áudio ou vídeo para a criação do anúncio, ressaltando que, para cada formato, deverão ser feitos ajustes no material criado em Para colocar em prática: *A prevention campaign*.

Auxilie-os no momento de definição dos ajustes para a campanha no meio escolhido. Disponibilize materiais de suporte para gravação de áudio e vídeo para que possam realizar a tarefa.

7 e 8. Respostas pessoais.

7 Com os *advertisements* prontos, é hora de publicá-los no meio de comunicação definido na etapa de planejamento. Converse com os colegas e definam a melhor estratégia de veiculação no meio escolhido.

Self-evaluation

8 Após a publicação dos *advertisements*, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de escrita, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo nessa reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe.

1. Escrevi a primeira versão do *advertisement* usando todas as informações da etapa de *Planning*.
2. Avaliei cuidadosamente o texto de outro grupo e dei sugestões para sua melhoria.
3. Escrevi uma versão final do *advertisement* com base nas sugestões dos colegas.
4. Dei minha opinião e ouvi atentamente as opiniões oferecidas durante a discussão proposta na etapa *Sharing*.
5. Tentei usar o inglês o máximo que pude durante todo o processo.
6. Sinto-me capaz de criar um *advertisement* simples em inglês, sem a ajuda do professor.

To put into practice: A video campaign

Na seção anterior, você e os colegas desenvolveram um *advertisement* para uma campanha de saúde preventiva na comunidade. Que tal tornar essa campanha ainda mais interessante, desenvolvendo um vídeo para ela?

Planning

1 a 4. Respostas pessoais.

1 Pensem em quais ajustes serão necessários para que o objetivo do anúncio e suas informações sejam transmitidos corretamente apenas pelo novo formato.

2 Considerem as seguintes questões: Será necessária a presença de atores? As imagens poderão ser estáticas ou precisam de movimento? Será preciso algum tipo de trilha sonora?

Organizing

3 Providenciem os materiais para o desenvolvimento da campanha: aparelhos de celular, som, câmeras digitais etc.

4 Executem o planejamento da primeira versão do material.

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

MODERNA

Converse com a turma sobre alguns aspectos que deverão estar presentes nesse processo: o recurso escolhido para chamar a atenção de quem verá a campanha, a sonoridade, as imagens, se haverá movimento, o texto que será oralizado e de que forma e como será a apresentação. Este deve ser um momento inicial para promover a reflexão e a discussão sobre os aspectos multissemióticos das campanhas a serem divulgadas.

5 a 7. Resposta pessoal

5 Façam uma *peer review* e identifiquem elementos que precisem ser revistos e ajustados aos novos formatos dos anúncios para que cumpram seu objetivo.

6 Façam a produção final do material de divulgação.

Speaking

7 Converse com os colegas para definirem juntos a melhor estratégia de veiculação dos materiais produzidos, para que o material atinja o público-alvo da campanha.

Self-evaluation

8 Após a veiculação dos *advertisements*, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de criação do vídeo, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo nessa reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe. 8. Respostas pessoais.

1. Levei em consideração as reflexões da etapa *Planning* para produzir o vídeo.
2. Busquei desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
3. Avaliei cuidadosamente a campanha durante a *peer review* e dei sugestões para a melhoria do texto.
4. Fiz a produção final da campanha com base nas sugestões dos colegas.
5. Sinto-me capaz de fazer uma campanha simples em inglês, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nessa reflexão, copie as afirmações abaixo no caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Dentro do esperado** ou **Superei as expectativas**. 1 a 5. Resposta pessoal.

1 Refleti sobre o acesso equitativo à saúde e sobre a prevenção de doenças.

2 Li e compreendi propagandas relacionadas à área da saúde.

3 Aprendi a identificar esportes, partes do corpo, atividades de lazer e termos relacionados à higiene em inglês.

4 Reconheci e usei o *simple present* e os verbos *do*, *practice*, *play* e *go*.

5 Desenvolvi uma propaganda e um vídeo para uma campanha.

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

Após a finalização da primeira versão dos vídeos e áudios, incentive os estudantes a realizarem uma correção entre pares, no qual os grupos trocam de materiais entre si para analisar os aspectos principais do anúncio, se estão adequados ao formato escolhido e o que, porventura, pode ser aprimorado. Com base nas indicações de correção, os grupos devem produzir o material final. Programe um momento na aula para que eles possam apresentar a todos os anúncios criados para suas campanhas. É interessante que os grupos apresentem tanto os materiais impressos quanto os de áudio e/ou vídeo, para que todos possam ter uma dimensão adequada da campanha que cada grupo criou.

To organize what we learned

Peça aos estudantes que respondam às perguntas de autoavaliação em seus cadernos, refletindo sobre o acesso equitativo à saúde e a importância da prevenção de doenças.

Incentive os estudantes a revisar o conteúdo sobre campanhas relacionadas a práticas esportivas na terceira idade, prevenção de doenças e qualidade de vida, garantindo que compreenderam os conceitos abordados.

Verifique se os estudantes aprenderam a identificar o vocabulário em inglês relacionado a esportes, partes do corpo, atividades de lazer e termos relacionados à higiene.

Por fim, verifique se os estudantes desenvolveram uma campanha com anúncio escrito e vídeo, aplicando os conhecimentos adquiridos sobre o tema.

MODERNA

To discover other texts: *Conversations with friends*

O texto selecionado se relaciona com o tema saúde mental. É importante que fique claro que saúde mental não é apenas a ausência de qualquer doença. Os desafios da vida cotidiana, como trabalho, questões financeiras ou de relacionamento, podem afetar as pessoas de formas diferentes e em diversos momentos da vida. Por isso, é importante começar essa conversa diferenciando o que é uma situação desafiadora e o que ultrapassa esse limite e gera um adoecimento. Outro ponto muito importante a ser considerado é que esse tema tem ganhado força na grande mídia, mas é preciso ser debatido com respeito e cuidado. Algumas pessoas não se sentem confortáveis para falar sobre suas questões; outras já precisam conversar sobre o assunto para se sentir bem. Portanto, deixe que os estudantes participem livremente da conversa nesta seção. Se for possível, faça uma leitura sobre o assunto com toda a turma. Recomendamos alguns *sites*:

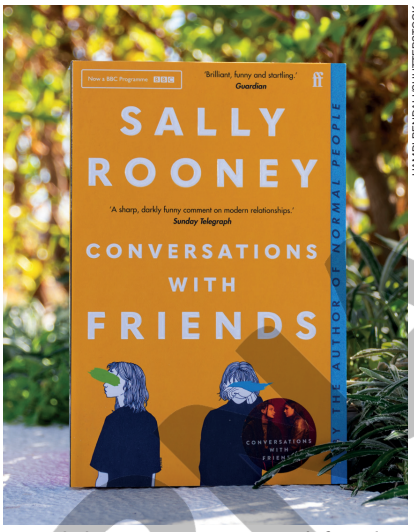
- https://www12.senado.leg.br/institucional/sis/noticias-comum/ansiedade-e-depressao-sao-os-principais-viloes-da-saude-mental
- https://bvsms.saude.gov.br/saude-mental-no-trabalho-e-tema-do-dia-mundial-da-saude-mental-2017-comemorado-em-10-de-outubro/

(acessos em: 13 maio 2024).

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *CONVERSATIONS WITH FRIENDS*

O contato com textos literários nos permite uma infinidade de possibilidades, inclusive de identificação com o personagem e até o desenvolvimento de empatia. Para aprofundar um pouco mais a reflexão sobre saúde, em especial a saúde mental, você será convidado a ler um trecho do romance *Conversas entre amigos,* de Sally Rooney, uma escritora irlandesa bastante jovem, mas que tem feito muito sucesso com seus romances por ser capaz de abordar temas da atualidade.

A narrativa ambientada em Dublin, na Irlanda, é sobre duas jovens (Frances e Bobbi) que se aproximam de um casal (Melissa e Nick). Por meio dos diálogos e das interações entre os personagens, a autora aborda temas como ansiedade, depressão, dificuldades financeiras, dificuldade de comunicação e relacionamentos amorosos.



HAMDI BENDALI/SHUTTERSTOCK

Capa do livro *Conversations with friends*, em sua edição inglesa de 2018.

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

OBJETO DIGITAL Vídeo: *Mental health*

Para conhecer o contexto

Sally Rooney

Sally Rooney nasceu na Irlanda, em 1991. Seus textos já foram publicados em diversas revistas literárias. Seus três romances já foram traduzidos para o português brasileiro: *Conversas entre amigos* (Alfaguara, 2017), *Pessoas normais* (Companhia das Letras, 2019) e *Belo mundo onde você está* (Companhia das Letras, 2021).

INFORMAÇÃO EXTRA

Conversas entre amigos é um romance contemporâneo, e isso significa que os temas que ele aborda estão diretamente relacionados com algumas das questões sociais da atualidade, como dificuldade de comunicação, relacionamentos e saúde mental.

O parágrafo que você vai ler corresponde a uma cena em que Frances e Bobbi vão se apresentar em um evento de poesia. Frances, diferentemente de Bobbi, é bastante insegura e ansiosa e está muito desconfortável antes da apresentação, mas não consegue comunicar isso à amiga.

Objeto digital

Assista ao vídeo *Mental health* com os estudantes. Incentive-os a discutirem as questões mencionadas no vídeo e a relacioná-las às suas realidades.

4. a) Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes comentem sobre o período da pandemia e como esse momento afetou a saúde mental deles.

Após ler o texto, responda às perguntas.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

Conversations with friends

I didn't want to tell Bobbi I was nervous, but I was. Even looking in the mirror made me nervous. I didn't think I looked **awful**. My face was **plain**, but I was so extremely thin as to look interesting, and I chose my clothing to emphasise this effect. I wore a lot of dark colours and severe necklines. That night I was wearing a reddish-brown lipstick and in the weird bathroom light I looked **sick and faint**. Eventually the features of my face seemed to **come apart** from one another or at least lose their ordinary relationships to each other, like a word you read so many times it makes no sense any more. I **wondered** if I was having an **anxiety attack**. Then Bobbi told me to stop staring at myself and I stopped.

ROONEY, Sally. **Conversations with friends**. Londres: Faber&Faber, 2022. p. 31.

awful: horrorosa.
plain: natural.
sick and faint: doente e fraca.
come apart: separar.
wondered: questionei.
anxiety attack: crise de ansiedade.

1 Nessa cena, Frances está nervosa antes de se apresentar em público. Em que situações você se sente da mesma forma? 1. Resposta pessoal.

2 O que você sabe sobre crises de ansiedade? Compartilhe suas experiências com os colegas. 2. Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes compartilhem episódios mais desafiadores que tiveram do ponto de vista da ansiedade.

3 Na sua opinião, por que o debate sobre saúde mental ganhou força na última década?

4 Leia o trecho a seguir e responda às questões. 4. b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes comentem a percepção que têm sobre a saúde mental dos brasileiros.

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ ARQUIVO DA EDITORA

Brasil tem terceiro pior índice de saúde mental em *ranking* com 64 países

Relatório global mostra ainda que mundo não recuperou queda no bem-estar psíquico observada durante a pandemia.

YONESHIGUE, Bernardo. Brasil tem terceiro pior índice de saúde mental em *ranking* com 64 países. **O Globo**, Rio de Janeiro, 2 mar. 2023. Caderno Saúde, p. 22.

a. A pandemia de covid-19 afetou sua saúde mental? Se sim, como?

b. Na sua opinião, quais aspectos mais afetam a saúde mental dos brasileiros?

3. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes tenham uma conversa sobre como a discussão sobre saúde mental tem ganhado espaço inclusive na grande mídia.

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

1. Enfatize com a turma a diferença entre ficar nervoso antes de alguma situação mais desafiadora e uma crise de ansiedade. Sentir-se nervoso antes de uma situação desafiadora é uma reação normal do cérebro humano. Nesse momento, a questão que interessa é mapear com a turma quais são as situações desafiadoras.

2. Para isso, promova um ambiente acolhedor e respeitoso. É muito importante que todos se sintam à vontade para trocar experiências.

Se julgar oportuno, leia para a turma o trecho da tradução feita por Débora Landsberg, para a Companhia das Letras, e publicada em 2022. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de uma mesma cena. Considerando que a tradutora faz escolhas ao traduzir, pergunte aos estudantes o que eles mudariam, no sentido da tradução, para deixar a leitura da cena ainda mais compreensível aos leitores.

Conversas entre amigos

Não queria falar para Bobbi que estava nervosa, mas estava. Até olhar no espelho me deixava nervosa. Não achava que estava horrorosa. Meu rosto estava natural, mas eu era tão magra que poderia parecer interessante, e escolhi minhas roupas para enfatizar esse efeito. Vestia muitas cores escuras e decotes profundos. Naquela noite, usava um batom marrom-avermelhado e sob a luz esquisita do banheiro parecia doente e fraca. Uma hora as feições do meu rosto pareceram se separar umas das outras ou no mínimo perder a relação normal que tinham, como uma palavra que lemos tantas vezes até perder o sentido. Me perguntei se não estaria numa crise de ansiedade. Então Bobbi mandou que eu parasse de me olhar e eu parei.

ROONEY, Sally. **Conversas entre amigos**. Tradução de Débora Landsberg. Companhia das Letras: São Paulo, 2022, p. 41.

Chapter 8

Neste capítulo, os estudantes vão refletir sobre regras ou legislações, principalmente as de trânsito. Nesse primeiro momento, incentive-os a falarem a respeito desse tema: quais são as principais regras que conhecem e qual é a importância de respeitá-las para o convívio coletivo. Estimule-os a discutirem sobre a imagem de abertura, fazendo perguntas como: "O transporte público é bem adaptado para as pessoas em cadeira de rodas?"; "Os ônibus atendem de maneira eficaz as pessoas em cadeira de rodas?". Incentive-os a dialogarem a respeito da acessibilidade na cidade em que vivem.

Complemento para a resposta:

1. Espera-se que os estudantes relacionem a consciência sobre direitos e deveres com exemplos cotidianos.

2. Se possível, use um exemplo mencionado pela turma na atividade anterior ou então mencione as filas. Por que é tão importante respeitar a ordem de chegada? Permita que os estudantes se expressem livremente sobre o assunto.

3. O objetivo da atividade é ampliar a compreensão dos estudantes de que regras são benéficas para viverem em sociedade, principalmente em cidades em que muitas pessoas dividem o mesmo espaço. É importante que eles associem o respeito às regras com o respeito aos demais cidadãos.

CHAPTER 8

Rules and regulations

FREEPIK

Pessoa em cadeira de rodas em um transporte público acessível.

Neste capítulo você vai:

- refletir sobre o papel da legislação e das regras para o convívio social;
- refletir sobre a importância de respeitar as regras básicas de trânsito;
- ler e analisar um cartaz de conscientização;
- usar léxico sobre sinalização;
- usar presente simples, advérbio de tempo e preposições de tempo;
- produzir um cartaz sobre regras de trânsito;
- conversar sobre sinalizações de trânsito no entorno da escola;
- ler um trecho de um romance.

A vida em sociedade oferece diversos benefícios para os seres humanos, mas, para termos acesso a eles, precisamos estar conscientes de nossos direitos e, principalmente, dos nossos deveres.

Para isso, é fundamental conhecer e respeitar as regras às quais estamos submetidos. Essas normas, geralmente estabelecidas para garantir a ordem e o bem-estar coletivo, são a espinha dorsal que sustenta o equilíbrio entre os indivíduos. Elas servem como diretrizes que orientam nosso comportamento, estabelecendo limites e padrões de conduta.

O respeito às regras implica uma consciência coletiva de que a observância dessas normas contribui para a preservação de uma ordem que beneficia a todos. Ao seguir as regras estabelecidas, demonstramos comprometimento com o bem comum, reconhecendo a importância de viver em uma sociedade organizada.

1. Resposta pessoal.

1 Na sua opinião, como a consciência dos direitos e deveres impacta a qualidade da convivência em sociedade?

2. Respostas pessoais.

2 Você acredita que as regras são necessárias para garantir o equilíbrio entre os indivíduos em uma comunidade? Por quê?

3 Na sua experiência, de que maneira o respeito às regras pode contribuir para o bem-estar coletivo? 3. Resposta pessoal.

4 Você acha que as regras podem variar culturalmente? Explique. 4. Respostas pessoais.

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

4. Espera-se que os estudantes tragam para a conversa exemplos de outros lugares que conhecem ou visitaram para refletirem sobre como combinados e regras variam de um ambiente para outro. Por exemplo, é possível pensar na diferença entre as regras da escola e as regras de casa ou do local de trabalho.

To think about: Safety first

No dia a dia, é comum encontrarmos diversas sinalizações. Muitas vezes, não paramos para refletir a respeito da importância delas ou sobre como seria o mundo se um dia acordássemos e todas as placas com sinais houvessem sumido.

Analise a imagem e leia o texto verbal. Depois, responda às questões.

ALF RIBEIRO/SHUTTERSTOCK

Placa de velocidade máxima permitida e de aviso de fiscalização fotográfica em São Paulo, SP.

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

CHAPTER III
GENERAL STANDARDS OF MOVEMENT AND CONDUCT

Art. 26. Road users **shall**:

I – **refrain** from any act that may **constitute** a danger or obstacle to the traffic of vehicles, people or animals, or even cause damage to public or private property;

II – refrain from obstructing traffic or making it dangerous by **throwing**, **depositing**, or abandoning objects or substances on the road, or creating any other obstacle.

Art. 27. Before placing the vehicle into operation on public roads, the driver must verify the existence and good working condition of the **compulsory-use** equipment and **ensure** that there is sufficient **fuel** to **reach** the location of destination.

[...]

Paragraph 2. Respecting the rules of circulation and conduct established in this article, in **descending** order, larger vehicles shall always be responsible for the safety of smaller vehicles, those motorized for non-motorized and, all together, for the safety of pedestrians.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Lei nº 9.503 de 23 de setembro de 1997**. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/acesso-a-informacao/atuacao-internacional/legislacao-traduzida/lei-no-9-503-de-23-de-setembro-de-1997-prf_eng-docx.pdf. Acesso em: 2 mar. 2024.

shall: devem.
refrain: evitar.
constitute: ser considerado.
throwing: arremessar.
depositing: depositar/deixar em um lugar.
compulsory-use: de uso obrigatório.
ensure: garantir.
fuel: combustível.
reach: chegar.
descending: decrescente.

To think about: Safety first

Incentive os estudantes a dialogarem a respeito das questões levantadas no parágrafo de introdução. Solicite que levantem hipóteses de como seria se, um dia, não houvesse mais sinalizações na cidade. O que aconteceria? É esperado que eles reconheçam que, provavelmente, haveria uma bagunça generalizada. Eles podem citar casos reais de falhas de sinalizações e suas consequências — quedas de placas, mau funcionamento de semáforos etc.

Depois dessa conversa, reserve um tempo para que os estudantes observem a imagem, leiam o texto verbal e respondam às questões. Incentive-os a procurarem entender o sentido geral do texto, utilizando o glossário e com buscas em dicionários. Depois, proponha uma discussão para compartilharem o que compreenderam da leitura e suas respostas às questões.

MODERNA

4. As penalidades auxiliam na manutenção do respeito às regras de trânsito, pois são consequências diretas do desrespeito a elas.

1 Qual é a importância de sinalizações de trânsito, como a apresentada na imagem?

2 O que é uma postura responsável e segura no trânsito? 1. Resposta indicada no Manual do Professor.

3 Segundo o texto da lei, há uma regra de responsabilidade: aqueles que estão em veículos de maior porte devem se responsabilizar pela segurança daqueles de menor porte, os motorizados devem também se responsabilizar pelos não motorizados, e todos devem zelar pelo bem-estar do pedestre. Por que existe essa regra? 3. Resposta indicada no Manual do Professor.

4 A pessoa que desrespeita as leis de trânsito pode sofrer penalidades, como a multa. Qual é a importância dessas penalidades?

5 Cite três regras de trânsito que você conhece e a importância delas. 5. Resposta pessoal.

6 Observe a imagem a seguir. Que sinalizações relacionadas ao trânsito você vê nela e qual é a importância dessas sinalizações? 6. Resposta indicada no Manual do Professor.

JORGE CHO.ROCO/ISTOCK/GETTY IMAGES

Avenida no Rio de Janeiro, RJ. Julho, 2022.

To listen: Respecting rules and regulations

As sinalizações na rua e o monitoramento, por vezes, ainda não são suficientes para desestimular pessoas que decidem não respeitar as regras. Responda às perguntas propostas a seguir para refletir sobre essa questão.

1. Respostas pessoais.

1 Pensando sobre *speed limits and traffic laws*, responda ao que segue.

a. Na sua experiência, os limites de velocidade são respeitados pelos motoristas? Por que ou por que não?

b. Você acredita que medidas educativas, como cursos de direção defensiva, podem ser mais eficazes do que penalidades? Por quê?

c. Apresente sugestões: No que se refere à educação para o trânsito, como os limites de velocidade podem ser comunicados de maneira mais eficaz para sensibilizar os condutores sobre sua importância?

d. Em sua opinião, os limites de velocidade são eficazes em desencorajar a condução imprudente, ou são necessárias medidas adicionais?

2. Uma postura responsável e segura no trânsito é aquela que respeita as regras e todos que estão envolvidos no trânsito, tanto os seres humanos – pedestres, ciclistas e motociclistas, por exemplo – como os animais que circulam nas vias.

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

MODERNA

Complemento para a resposta:

1. As sinalizações de trânsito ajudam a regulamentar a ordem no tráfego de veículos e pedestres. A sinalização apresentada na imagem indica a motoristas o limite de velocidade permitido e considerado seguro na via, assim como a existência de fiscalização de velocidade.

3. A regra existe para proteger aqueles que ficam mais vulneráveis no trânsito. O motorista de um caminhão está menos vulnerável que um motorista de um carro de passeio; o motorista de carro está menos vulnerável que o ciclista e o pedestre. Mas reforce que somos todos responsáveis no trânsito.

5. Resposta possível: uso obrigatório do cinto de segurança, uso obrigatório de cadeirinha no carro para crianças até 7 anos de idade e proibição do uso de celular ao volante. Usar cinto de segurança protege todos os que estão no carro em caso de freadas e/ou impacto fortes; as cadeirinhas com cinto de segurança para crianças têm o mesmo cuidado; por fim, não usar o celular ao volante é importante para que o motorista mantenha a atenção voltada para o trânsito.

6. Na imagem, há faixa de pedestres, ciclovia e semáforo para carros e pedestres. A faixa de pedestres é um lugar seguro para a travessia nas vias – e os motoristas devem respeitá-la –, a ciclovia é um espaço voltado aos ciclistas, assim eles não ficam tão propícios a se envolverem em acidentes com carros nem com pedestres e, por fim, o semáforo de pedestres permite que estes saibam a hora de atravessar a via em segurança.

To listen: Respecting rules and regulations

Pre-listening

Nesta fase, o foco de aprendizagem sempre será o conhecimento prévio dos estudantes e, com base nisso, fazer um trabalho de inferência sobre a temática do que será ouvido.

1. a) Espera-se que os estudantes tragam exemplos de vivências pessoais ou de pessoas conhecidas para justificar suas respostas.

2. Resposta pessoal. Os estudantes podem resumir o acidente usando palavras-chave como "adolescente", "velocidade", "bateu", "caminhão", "prisão", "suspensão".

Ouça o áudio de uma notícia que trata da perseguição de um jovem que dirige em alta velocidade e do que aconteceu a ele.

FAIXA DE ÁUDIO Driving accident

2 Agora, leia um trecho da transcrição desse áudio. Em conversa com um colega, faça um resumo usando poucas palavras para descrever o ocorrido.

A teenager was **pursued driving** over 100 miles per hour before this frightening crash [...] The driver **swerved dangerously** between **lanes** as police pursued his vehicle. But a swerve at the wrong time sent this compact car **slamming into** a 29-ton truck. Then **ricocheting** back off of the police car [...] The 19-year-old was in a coma for four days [...]. This week, the driver was given a 12-month prison sentence, but he avoids jail time because the sentence was suspended for two years. A judge also **banned him from** driving for two years.

TEEN Driving 100 MPH Crashes into Truck. Vídeo (1 min 29 s). Publicado pelo canal **Inside Edition**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AUZYtyRXK1o. Acesso em: 28 fev. 2024.

pursued driving: perseguido dirigindo.
swerved dangeroulsy: desviou perigosamente.
lanes: faixas.
slamming into: batendo em.
ricocheting: ricocheteando.
banned from: banido de.

3 O que aconteceu com o adolescente depois da perseguição policial? 3. b)

a. He was arrested immediately.
b. He went into a coma.
c. He didn't get hurt.

4 Como o acidente ocorreu? 4. b)

a. He came to a sudden stop.
b. He collided with a truck.
c. He evaded the police pursuit.

6. Respostas pessoais. Possível resposta: A suspensão da sentença pode ter sido baseada em considerações como o estado de saúde do motorista, a sua idade e o seu histórico criminal. A interpretação da justiça pode variar.

5 Qual foi a sentença inicial dada ao motorista de 19 anos? 5. c)

a. 29-ton truck.
b. 100 miles per hour.
c. 12-month prison sentence.

6 Como você interpreta a decisão do juiz de suspender a sentença de prisão de 12 meses por dois anos? Você acredita que foi uma decisão justa? Por quê?

7 Considerando que a velocidade de 100 *miles per hour* equivale a mais de 160 quilômetros por hora, responda às questões a seguir.

a. O comportamento do motorista estava de acordo com as regras de trânsito? Explique. 7. a) Espera-se que os estudante respondam que não, pois ele se encontrava acima do limite de velocidade.

b. Com base no ocorrido, quais são os riscos que podem ser associados a esse comportamento irregular por parte do motorista?

7. b) Resposta indicada no Manual do Professor.

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

Listening

Incentive os estudantes a lerem com atenção o parágrafo que introduz o áudio da seção. Em seguida, solicite que acompanhem a reprodução do áudio, em um primeiro momento, sem acompanhar a transcrição dele no material.

Após essa escuta, questione o que a turma compreendeu da notícia, o que aconteceu e com quem. Espera-se que os estudantes reconheçam que houve uma perseguição e que um jovem – que dirigia em alta velocidade – se acidentou. Depois, eles deverão responder às questões propostas. Ao final da atividade, proponha que se sentem em grupos de cinco integrantes para discutir as questões. Por fim, faça a correção das atividades solicitando a todos que compartilhem suas respostas.

7. b) Ao desrespeitar o limite de velocidade, o motorista colocou a própria vida e a dos demais motoristas e passageiros em risco. Com essa resposta, espera-se que os estudantes compreendam que as regras de trânsito têm como objetivo principal proteger as pessoas. Espera-se também que entendam que casos como o transcrito mostram comportamentos a serem evitados e punidos de acordo com a lei.

1. b) Conduza a conversa de forma que os estudantes pensem em formas de conscientização da população em relação aos perigos no trânsito.

1. c) Em complemento à atividade anterior, o intuito desta atividade é pensar em outras formas de comunicação sobre a importância de respeitar os limites de velocidade no trânsito para prevenir acidentes.

1. d) Esta atividade tem como objetivo complementar as atividades anteriores e promover o pensamento crítico dos estudantes para pensar o trânsito e a prevenção de acidentes de forma mais ampliada e criativa.

Dando continuidade à reflexão da seção, leia com os estudantes o boxe Informação extra e peça que leiam o texto introdutório antes de ouvir o próximo áudio. Se julgar necessário, toque-o uma vez e, depois, sugira aos estudantes que o ouçam novamente, acompanhando a transcrição; isso facilitará a compreensão geral do conteúdo.

INFORMAÇÃO EXTRA

Os limites de velocidade nas vias servem para diminuir as chances de ocorrer acidentes no trânsito, como atropelamentos e colisões entre veículos. Quem não os respeita coloca a si mesmo e também a todas as pessoas que estão à sua volta no trânsito em perigo. Além disso, no Brasil, o infrator que desrespeita esses limites está sujeito à multa e a perder pontos na Carteira Nacional de Habilitação (CNH) – quando um motorista acumula muitas infrações com perdas de pontos, ele fica sujeito a perder sua habilitação para dirigir no país.

No áudio a seguir, Francis Noakes, instrutor de direção da Get Licensed Driving School, explica a importância da sinalização feita pelo motorista por meio de setas e buzinas, por exemplo. Ele destaca que esses sinais permitem a indicação de ações como desacelerar no momento correto, reposicionar o carro na faixa e fazer curvas. A clareza dessas indicações é importante, pois permite que pedestres e demais motoristas reajam adequadamente às suas ações, garantindo a segurança e o fluxo adequado no trânsito. Escute o trecho a seguir e responda à atividade.

FAIXA DE ÁUDIO Driving signals

8 Leia os trechos transcritos a seguir. Primeiro, leia-os com atenção, percebendo as palavras-chaves contidas neles. Depois, escute novamente o áudio e identifique a palavra que preenche cada lacuna. 8. a) 2; 6. b) 1.

a. So if we're just ◆ down the road and you're about to take a turn off that road the car behind is not going to expect that unless you signal.

1. running **2.** driving **3.** behind

b. So ◆ help other people make decisions based on what you're about to do.

1. signals **2.** things **3.** car

Agora, leia abaixo a transcrição do trecho da fala de Noakes e responda às questões a seguir.

So, if we're just **driving down** the **road** and you're about to **take a turn off** that road, the car **behind** is not going to expect that **unless** you signal. You're about to do a lot of things unexpected, like **slow down**, reposition and **take a** really **big turn** into another road.

If the car behind doesn't know that, they won't know you're about to slow down, reposition or then turn off the road. So signals help other people make decisions based on what you're about to do. So when you're about to signal you've got to think of two things: Is it necessary or helpful and is it misleading?

driving down: dirigindo.
road: estrada.
take a turn off: sair da via.
behind: atrás.
unless: a menos que.
slow down: diminuir a velocidade.
take a big turn: fazer uma grande curva.

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

MODERNA

Let's look at that in more depth. If you're turning left onto another road is your signal necessary? For sure. Is it helpful? Definitely. The car behind is going to be helped a lot by knowing that information before you turn. Is it misleading? Okay, so your signal could be misleading if there's another junction before the one you intend to take. Signaling too early before you pass the junction you don't intend to take could then put another car off.

USE of Signals; When to Signal and Indicating – Driving Tutorial. Vídeo (12 min 1 s). Publicado pelo canal **Get Driving**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DJqo-vZJV0g. Acesso em: 2 mar. 2024.

Para conhecer o contexto

Francis Noakes

Francis Noakes é um inglês nascido em Londres (Reino Unido) que atua como instrutor de direção e posta vídeos na internet ensinando às pessoas alguns tópicos importantes relacionados à direção.

9 De acordo com o instrutor, qual é a importância de dar tempo suficiente para que outros motoristas reajam aos sinais? 9. c)

a. Para evitar multas.

b. Para tornar o teste de direção mais fácil.

c. Para garantir uma reação segura e eficiente por parte do outro motorista.

10 Segundo o áudio, há um erro que pode fazer com que a sinalização se torne enganosa. Que erro é esse?

10. Segundo o áudio, pode ser enganoso sinalizar muito antes da via em que se deseja, de fato, manobrar o carro, porque os motoristas que estão atrás podem pensar que o carro vai manobrar em vias anteriores à correta.

INFORMAÇÃO EXTRA

A expressão "mão inglesa" refere-se ao sistema de direção de veículos no qual o tráfego se move no lado esquerdo da via, e o motorista se senta no assento do lado direito do veículo. Esse sistema é predominante em países como Reino Unido, Austrália, Índia, entre outros.

LEETORRENS/ISTOCK/GETTY IMAGES

Placa de sinalização indicativa do uso da mão inglesa na Austrália.

To think about the words: Signs

OBJETO DIGITAL
Infográfico: *Traffic signs*

As sinalizações podem ser muito importantes em determinados locais de trabalho. Muitas vezes, elas são empregadas para evitar acidentes nesse local e podem ser constituídas exclusivamente por imagem ou por imagem e palavras. Alguns avisos também podem ser produzidos apenas por palavras. Responda às questões a seguir para pensar um pouco sobre essas sinalizações e o modo como são constituídas.

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

Post-listening

Avaliação diagnóstica: Identifique as dificuldades e as registre para checar a evolução das potencialidades dos estudantes. Certifique-se da compreensão deles a respeito das diferentes fases de *listening* trabalhadas. Ofereça *feedbacks* aos estudantes e incentive-os a praticar as estratégias de escuta. Peça-lhes que avaliem até que ponto as utilizaram, envolvendo-os em discussões.

Objeto digital

Explore o infográfico "*Traffic signs*", sobre sinalização de trânsito, para finalizar o trabalho com a seção.

To think about the words: Signs

Destaque que as sinalizações geralmente contêm mensagens curtas e diretas, muitas vezes no modo imperativo, para transmitir instruções claras e rápidas aos espectadores.

MODERNA

1. a) Wear head protection.
1. b) Do not drink the water.
1. c) Wear hearing protection.
1. d) Wear safety goggles.

1 Analise as sinalizações a seguir. O que elas comunicam? Reflita sobre cada uma e levante hipóteses a respeito de seus significados. Depois relacione os avisos em inglês do quadro a cada um dos itens.

1. e) Do not enter – authorized personnel only.
1. f) Do not touch.

Do not drink the water.	Wear head protection.
Do not enter – authorized personnel only.	Wear hearing protection.
Do not touch.	Wear safety goggles

a.

CHANWITOHM/ISTOCK/GETTY IMAGES

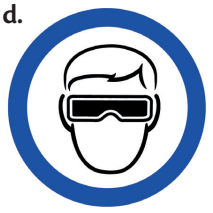
b.

ILUSTRAÇÃO: KANTON/ARQUIVO DA EDITORA

c.

CHANWITOHM/ISTOCK/GETTY IMAGES

d.



CHANWITOHM/ISTOCK/GETTY IMAGES

e.

ILUSTRAÇÃO: KANTON/ARQUIVO DA EDITORA

f.

ILUSTRAÇÃO: KANTON/ARQUIVO DA EDITORA

2 Quais sinalizações você pode encontrar nos lugares abaixo? 2. Respostas indicadas no Manual do Professor.

a. In a hospital.
b. In a museum.
c. In a lake.
d. In a car factory.
e. In a construction site.

3 O que as sinalizações geralmente garantem? Você pode escolher mais de uma opção. 3. a) e c)

a. Safety for everybody.
b. More beauty for the places they are in.
c. Respect for and preservation of landmarks and public places.

4 Como você representaria graficamente as mensagens a seguir? Em seu caderno, desenhe ou procure por imagens para comunicar essas ideias. 4. Respostas pessoais.

a. No eating or drinking in this area.
b. Caution! Slippery floor.

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

1. Apresente aos estudantes as sinalizações fornecidas na atividade. Peça que analisem cada sinalização e determinem o que elas comunicam. Incentive-os a pensarem sobre o significado das imagens e das mensagens escritas.

Nesse momento, informe que o verbo *wear* é usado em várias situações: vestir (*wear a T-shirt*); calçar (*wear shoes*); usar (*wear perfume*; *wear braces* etc.).

Complemento para a resposta:

2. Resposta pessoal. Valide as diferentes respostas, desde que bem justificadas. Respostas possíveis:

2. a) Do not enter – authorized personnel only.

2. b) Do not touch.

2. c) Do not drink the water.

2. d) Wear hearing protection. Wear head protection. Wear safety goggles.

2. e) Wear hearing protection. Wear head protection. Wear safety goggles.

Após realizar as atividades, proponha que discutam sobre as diferentes sinalizações que podem ser encontradas em lugares específicos.

Incentive-os a refletirem por que cada tipo de sinalização é importante em seu contexto específico e como ela contribui para a segurança e organização dos ambientes.

Encoraje os estudantes a compartilharem exemplos adicionais de sinalizações que eles conhecem em diferentes ambientes.

4. Considere a possibilidade de, em duplas, os estudantes pensarem em possibilidades de sinalização e, em um segundo momento, fazerem suas própostas gráficas individualmente. Se julgar pertinente, distribua folhas avulsas para que depois os trabalhos possam ser expostos para toda a escola.

Assim como as sinalizações em ambientes de trabalho auxiliam na prevenção de acidentes, os sinais de trânsito ao redor de ambientes como a escola desempenham um papel crucial na promoção da segurança e do bem-estar dos estudantes, pais e demais pedestres. Eles são projetados para alertar condutores a respeito da presença de uma zona escolar, indicando a necessidade de maior cautela e a redução de velocidade. Placas de advertência, faixas de pedestres destacadas, limites de velocidade reduzidos e sinais de parada são elementos essenciais para garantir que motoristas estejam cientes, por exemplo, da proximidade de uma instituição educacional.

Note as placas a seguir.

KP DESIGN OFFICIAL/SHUTTERSTOCK

5 Você reconhece as informações indicadas nessas placas? Converse com os colegas de turma sobre o significado de cada uma delas. Anote no caderno as principais ideias discutidas. 5. Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes reconheçam placas de aviso de zona escolar, cuidado pela presença de crianças, diminuição da velocidade e aviso de sinalização semafórica, por exemplo.

Prohibition signs have symbols to inform actions that are not permitted. They are generally red-coloured and come in discs or circular shapes.

Warning signs are yellow and have a triangular shape. They warn students and drivers to pay attention.

6 De acordo com a explicação sobre os tipos de placas, classifique as sinalizações a seguir como *prohibition sign* ou *warning sign*. 6. a) prohibition sign; 6. b) warning sign; 6. c) prohibition sign.

a.

CHENG8/ISTOCK/GETTY IMAGES

b.

MIKEINLONDON/ISTOCK/GETTY IMAGES

c.

KARAGRUBIS/ISTOCK/GETTY IMAGES

7 Retome as placas da atividade anterior. O que elas significam? 7. a) Pare; 7. b) Cuidado com os animais silvestres na via; 7. c) Não entre.

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

Incentive a turma a refletir a respeito da importância das sinalizações de trânsito em ambientes escolares para garantir a segurança de estudantes, pais, outras pessoas da comunidade escolar e pedestres de modo geral.

Esclareça que essas sinalizações são criadas para alertar os condutores sobre a presença de uma zona escolar e a necessidade de maior cautela e redução de velocidade.

Converse sobre cada uma das placas de trânsito fornecidas na atividade. Peça que as observem e identifiquem as informações presentes. Proponha também uma conversa a respeito das semelhanças e das diferenças entre as placas no Brasil e as apresentadas. É esperado que reconheçam semelhanças de símbolos, formatos e cores empregadas, bem como seus sentidos.

Atividade extra

Divida os estudantes em grupos de cinco integrantes e forneça diferentes placas de trânsito impressas relacionadas à segurança escolar. Peça aos grupos que classifiquem as placas como de proibição ou de advertência e discutam o significado de cada uma delas.

Por fim, incentive os estudantes a explicarem por que cada placa é importante em um ambiente escolar e como ela contribui para a segurança deles.

MODELO

Safe driving

Inicie a aula explicando a importância do significado de palavras e conceitos relacionados à segurança no trânsito, sobretudo em ambientes próximos a escolas. Destaque a responsabilidade dos motoristas em respeitar as leis de trânsito e as sinalizações para garantir a segurança de estudantes e demais pedestres. Então, leia as palavras e explique que eles devem fazer a correspondência entre elas e seus significados.

Incentive-os a lerem atentamente cada palavra e a considerar o contexto em que são usadas para determinar seus significados.

Depois, apresente aos estudantes as palavras em placas e incentive que retomem a discussão a respeito da necessidade de dirigir com cuidado extra ao redor das escolas.

Solicite à turma que pense em outras palavras ou frases que poderiam ser usadas para conscientizar a comunidade sobre a importância da segurança no trânsito em áreas escolares. Por fim, peça a cada estudante que compartilhe suas palavras ou frases de conscientização com os colegas.

Conduza, então, uma discussão sobre as diferentes ideias apresentadas, destacando as mensagens mais eficazes e significativas para promover a segurança no trânsito em áreas escolares.

Com essas orientações, os estudantes terão a oportunidade de aprender sobre conceitos importantes relacionados à segurança no trânsito e poderão contribuir com ideias criativas para conscientizar a comunidade sobre a importância de dirigir com cuidado ao redor das escolas.

8. a) Turn signal; 8. b) Speedometer; 8. c) DUI – Driving Under the Influence;
8. d) Traffic light; 8. e) Crosswalk; 8. f) Seatbelt; 8. g) Backup camera;
8. h) BAC – Blood Alcohol Content; 8. i) Traffic laws; 8. j) Speed limits.

Safe driving

Seguir regras, entender direcionamentos e interpretar sinalizações e avisos é importante para nos mantermos em segurança no trânsito. Com esse objetivo, algumas palavras e expressões são importantes de serem reconhecidas. Por isso, você vai agora refletir sobre o vocabulário relacionado a *safe driving*.

8 Leia as palavras e expressões do quadro e reflita sobre o significado de cada uma. Converse com os colegas sobre suas ideias. Depois, faça a correspondência entre os termos e os significados listados após o quadro.

Traffic light	Speedometer	Seatbelt	Turn signal
Crosswalk	Backup câmera	Traffic laws	Speed limits
BAC – Blood Alcohol Content		DUI – Driving Under the Influence	

a. Always use this to let other drivers know your intentions.
b. A device that measures and displays your vehicle's speed.
c. The act of operating a vehicle under the influence of alcohol or other drugs.
d. Obeying this is crucial for drivers at crossroads.
e. A painted area where pedestrians have the right of way.
f. This is worn to protect you in case of an accident.
g. This system helps you see what's behind you when reversing.
h. Measurement for alcohol consumption while driving in most places.
i. A set of rules and guidelines that all road users must follow.
j. These indicate the maximum speed allowed on a particular road.

É necessário atenção e cautela ao transitar nas proximidades de escolas, principalmente porque costumam ser um local com grande fluxo de pessoas, em horários como entrada e saída, e também tendem a ter um número grande de crianças. Analise as sinalizações a seguir, que apresentam mensagens em texto verbal, isto é, com palavras.

ANSYMANYCH/PHOTOS/GETTY IMAGES

UNDEFINED/ISTOCK/GETTY IMAGES

GARRETT AITKEN/ISTOCK/GETTY IMAGES

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

MODERNA

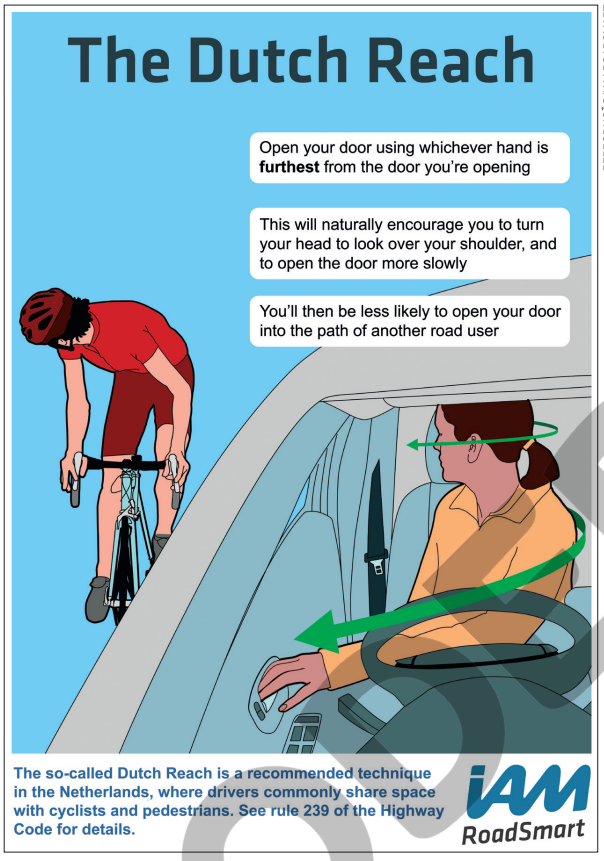
9 Discuta o significado das palavras *slow*, *children*, *carefully* e *ahead* e a importância delas no contexto de *safe driving around schools*. Depois, cite quatro outras palavras que podem ser importantes nesse contexto.

9. Resposta pessoal. Resposta possível: *Stop*, *look*, *pedestrian* e *safe*.

To read and comprehend: Posters

As placas de sinalização são muito importantes, mas elas não são as únicas fontes de informação sobre regras, orientações e leis com as quais podemos entrar em contato no dia a dia. Em espaços públicos, por exemplo, há outros meios que são usados para propagar regulamentações.

Analise o cartaz a seguir, que faz parte de uma campanha que apresenta uma orientação do documento *The Highway Code* – código de informações e regras para usuários da estrada no Reino Unido.



REPRODUÇÃO/IAM ROADSMART

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

3. O número é 239, e essa informação é importante para que o público possa conferir em detalhes essa regra. Além disso, indicá-la atribui mais credibilidade ao texto.

1 A imagem e o texto verbal informam a respeito de que ação no trânsito? 1. b)

a. To fasten the seatbelt. **b.** To open the car door. **c.** To adjust car mirrors.

2 Em que medida a imagem auxilia a compreender o que está sendo informado?

3 Qual é o número da regra apresentada do *Highway Code* e por que é importante ter essa informação?

4. Resposta pessoal. Possível resposta: "*naturally*", "*user*", "*cyclists*", "*pedestrians*" e "*details*".

4 Copie as palavras cognatas que ajudaram você na compreensão da ideia geral do texto. Elas são aquelas que se assemelham a palavras em português.

2. A imagem representa a orientação apresentada. Na cena, a motorista aplica a técnica do *dutch reach*, evitando atingir o ciclista representado na imagem.

To read and comprehend: Posters

Pre-reading

Inicie a atividade com a leitura do parágrafo de abertura e convide os estudantes a dialogarem a respeito da questão nele presente. Depois, proponha que observem a imagem apresentada (o cartaz), ainda sem nomeá-la como um cartaz, para que eles comecem a refletir sobre suas características, sem mencionar o gênero textual.

Depois, proponha uma conversa sobre as características e os objetivos dos pôsteres de campanhas, ressaltando sua importância na sensibilização e persuasão do público-alvo.

Peça aos estudantes que reflitam sobre o objetivo dos pôsteres de campanhas, em especial sobre o contexto das questões abordadas nos textos fornecidos.

Incentive-os a considerar como os pôsteres visam educar, informar e promover mudanças de comportamento.

Reading

Reserve um tempo para a leitura individual dos anúncios apresentados na atividade. É importante que os estudantes desenvolvam uma autonomia de leitura com estratégias próprias de compreensão do texto. Depois, faça uma leitura conjunta e procure palavras cognatas para auxiliá-los.

Peça aos estudantes que observem também os demais pôsteres da seção e conduza uma discussão sobre o tema central de cada texto, destacando a importância da conscientização sobre questões como a prevenção de acidentes.

Poster

Peça aos estudantes que identifiquem as características dos pôsteres de campanhas presentes na seção, como o uso de título chamativo, linguagem direta, fontes legíveis, entre outras. Incentive-os a citarem exemplos específicos de como essas características contribuem para a eficácia do pôster na transmissão da mensagem.

Com essas orientações, os estudantes terão a oportunidade de compreender melhor o gênero textual dos pôsteres, bem como desenvolver habilidades de análise e interpretação de textos. Pergunte aos estudantes que elementos lhes chamam a atenção nos cartazes – por exemplo, as cores vermelha e amarela, letras grandes, fotografias e ilustrações inusitadas etc.

Peça aos estudantes que leiam a teoria apresentada e incentive-os a discutirem a respeito delas, refletindo se eles observam essas características em cartazes que veem no dia a dia.

Depois, peça que respondam às questões propostas e as compartilhem em uma conversa.

6. O público-alvo desse *poster* são motoristas e pessoas do Reino Unido que, de modo geral, usam carros, como os passageiros.

Para conhecer o contexto

The Highway Code

The Highway Code é um documento que apresenta um conjunto de regras obrigatórias que devem ser seguidas no trânsito do Reino Unido. O objetivo dessas regras é promover mais segurança nas vias, apresentando as orientações necessárias para construir um trânsito mais seguro, sustentável e eficiente para todos.

Poster

5. Há uso de linguagem verbal e não verbal; há uma apresentação atrativa, com cores diversas e letras grandes. Além disso, as informações são claras e objetivas. Por fim, o *poster* tem o objetivo de informar.

O *poster* ou cartaz é um gênero textual que divulga informações de forma clara e objetiva. Sua função principal é informar, mas também pode ter o objetivo de persuadir – por exemplo, de convencer o público a adotar certas atitudes. Por isso, muitas vezes os cartazes são usados para divulgar regras e leis. Assim, conscientizam o leitor a respeito de princípios que devem ser seguidos por todos, para promover o bem coletivo. Geralmente, os cartazes são elaborados utilizando linguagem verbal e não verbal, assim, imagens e palavras costumam contribuir para a compreensão geral do texto.

Retome a peça de campanha "The Dutch Reach" e responda às questões a seguir.

5 Que características comuns em *posters* podem ser reconhecidas nesse *poster*?

6 Quem é o público-alvo desse *poster*, ou seja, para quem ele é voltado?

7 De que forma esse *poster* informa ao mesmo tempo que convence o leitor?

Analise as imagens a seguir.

ILUSTRAÇÕES: FLAT VECTORS/SHUTTERSTOCK

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

7. O *poster* informa a regra presente no documento *The Highway Code*, mas também tem o objetivo de persuadir o público a segui-la e a ter cuidado com ciclistas e pedestres quando abre a porta do carro.

8. Essas imagens apresentam informações de forma objetiva e clara. Além disso, são constituídas por uma apresentação atrativa, com linguagem verbal e não verbal.

8 Que características essas imagens apresentam que as fariam adequadas para compor *posters*?

9 Quais são as quatro regras apresentadas nas imagens?

9. Ir devagar, obedecer ao limite de velocidade, manter distância segura dos demais usuários da via e usar capacete.

10 Os verbos na imagem estão no imperativo. Indique quais são eles e explique por que esse modo verbal foi empregado nesse contexto.

O *poster* com apresentação de regras apresenta as seguintes características.

- Linguagem clara e objetiva.
- Muitas vezes, utiliza verbos no imperativo.
- Exploração dos recursos visuais de modo a tornar a produção atrativa. Preocupação com a harmonia dos elementos empregados.
- Adoção de recursos e informações que dialoguem com o público-alvo. Exemplo: podem ser usadas gírias para falar com o público mais jovem ou imagens mais lúdicas para o público infantil.

11 Os cartazes informativos de regras apresentam vários elementos, tais como título – o elemento verbal mais chamativo –, cores vivas, frases criativas e um equilíbrio entre essas frases e as imagens utilizadas. Analise novamente o cartaz "The Dutch Reach" e responda às perguntas.

11. a) Resposta indicada no Manual do professor.

a. Qual é o propósito principal de um cartaz que apresenta regras?

b. Como a linguagem verbal ajuda a transmitir informações de forma clara e objetiva?

11. b) A linguagem verbal utiliza palavras e frases concisas para comunicar mensagens de maneira clara, rápida e objetiva.

c. Como os elementos não verbais podem ser empregados para contribuir com a mensagem de um cartaz que apresenta regras?

11. c) e d) Resposta indicada no Manual do professor.

d. Por que é importante que os cartazes tenham letras maiores e apresentação atrativa?

e. O contexto de produção é essencial na elaboração de um cartaz de regras, pois influencia diretamente as informações apresentadas, as escolhas linguísticas, visuais e de *design* feitas para transmitir efetivamente a mensagem desejada. Considere os espaços a seguir e, para cada um, apresente que regras poderiam ser apresentadas em um *poster* exposto nesse lugar.

11. e) Respostas pessoais.

1. school
2. museum

Os cartazes costumam ser afixados em locais com grande fluxo de pessoas e, muitas vezes, são expostos em lugares públicos. A apresentação deles tende a ser atrativa para chamar a atenção daqueles que estão de passagem no local em que estão expostos.

10. "*Go*", "*obey*", "*keep*" e "*wear*". Os verbos estão no imperativo pois indicam uma orientação para o público. Os motoristas devem: ir devagar, obedecer os limites de velocidade, manter a distância e usar capacete.

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

11. a) O principal objetivo é orientar as pessoas a respeito das regras apresentadas e convencê-las a segui-la(s).

11. c) Os elementos não verbais podem representar o que está sendo dito no cartaz, auxiliando as pessoas a entender a regra que está sendo exposta.

11. d) Os cartazes geralmente ficam em lugares com grande fluxo de pessoas, portanto é importante que sejam empregadas letras grandes, para as pessoas lerem o conteúdo do texto mesmo a distância. Uma apresentação impactante também chama a atenção de pessoas que estão de passagem pelo local em que o cartaz está exposto.

11. e) Valide as respostas desde que se relacionem aos espaços indicados. Respostas possíveis: Em escolas, pode ser possível apresentar regras como: *go on a bicycle*; *don't run on the stairs*; *keep quiet at the library* etc. Em museus, pode ser possível apresentar regras como: *don't touch the art pieces*; *no eating or drinking*; *don't take pictures with the flash on*.

Post-reading

Nesse momento, o foco está em aproximar o conteúdo visto sobre o gênero do cotidiano dos estudantes. É importante que eles sejam capazes de desenvolver o pensamento crítico de forma ampla, a fim de compreender que o conteúdo apresentado faz parte de sua vida prática e, assim, consolidar o que foi visto em sala de aula de maneira orgânica.

Se julgar pertinente, retome a questão do imperativo afirmativo com os estudantes. Solicite que relembrem esse modo verbal, qual é a sua função e como ele é formado – é um modo verbal que expressa orientações e formado pelo verbo no infinitivo sem o "to" e sem um sujeito o antecedendo.

To think about the language: Simple present, adverbs of time, prepositions of time

Simple present

Solicite aos estudantes que leiam o primeiro parágrafo e dialoguem a respeito do que esperam estudar nesta seção. É esperado que eles relembrem aspectos do *simple present* e compreendam que tanto os advérbios que serão empregados quanto as preposições vão tratar da expressão de tempo.

É esperado que os estudantes tenham um conhecimento prévio do *simple present* e do verbo *to be* conjugado nesse tempo. Por isso, incentive-os a realizarem as atividades antes da apresentação teórica. Se julgar pertinente, proponha que conjuguem, juntos, o verbo *to be*.

To think about the language: Simple present, adverbs of time, prepositions of time

Ao apresentar regras em cartazes, é comum o uso do *imperative*, mas também é possível apresentá-las com o uso do *simple present*. Além disso, *adverbs of time* e *prepositions of time* também podem ser empregados nesses contextos. Responda às questões a seguir para refletir sobre esses pontos de linguagem.

Simple present

Releia o trecho extraído do *poster* "The Dutch Reach", prestando atenção às formas verbais *is* e *share*.

The so-called Dutch Reach **is** a recommended technique in the Netherlands, where drivers commonly **share** space with cyclists and pedestrians.

1 Essas formas verbais estão tratando de quê? 1. b)

a. A hypothesis. **b.** A fact of reality. **c.** A future possibility.

2 Essas formas verbais estão em que tempo verbal? 2. c)

a. Past. **b.** Future. **c.** Present.

3 Qual das duas formas verbais é uma conjugação do verbo *to be*? 3. A primeira, *is*.

4 A forma verbal *share* está conjugada de acordo com que pessoa gramatical? 4. c)

a. He. **b.** She. **c.** They.

5 A forma verbal *is* está conjugada de acordo com que pessoa gramatical? 5. b)

a. I. **b.** It. **c.** You.

O **simple present**, como estudado anteriormente, é empregado, entre outras finalidades, para expressar ações habituais e fatos permanentes. Note os exemplos a seguir.

Service animals **are** welcome.

Pets **are not** allowed.

Nos dois exemplos, são informados fatos **permanentes**, que, nesses casos, estabelecem regras. A primeira delas é afirmativa, enquanto a segunda delas é negativa, por isso apresenta o *not* após o verbo *to be*.

INFORMAÇÃO EXTRA

A palavra *allowed* é formada a partir do verbo *to allow*, que significa "permitir", "liberar". Essa palavra, quando usada de forma negativa e em certos contextos, pode indicar que algo é ou não bem-vindo em algum local. Por exemplo, se não forem permitidos cães dentro de um restaurante, diz-se: *Dogs are not allowed in this restaurant*.

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

MODERNA

INFORMAÇÃO EXTRA

Os *service animals* são animais, geralmente cães, treinados para ajudar pessoas com algum tipo de deficiência. Um exemplo são os cães-guia, que pessoas com deficiência visual podem usar para ajudar a se locomover ou a fazer algumas tarefas. Esses animais, assim como muitos de nós, humanos, têm um serviço, por isso *service animals*. Por isso, também, eles têm o horário próprio para descanso e brincadeiras, então não se deve distraí-los enquanto estiverem exercendo suas funções.

Já os *pets* são os animais de estimação e domesticados que temos em casa e dos quais cuidamos como se fossem membros da família. Gatos, cachorros, coelhos e alguns pássaros podem ser considerados *pets*.

6 Escreva dois fatos que estabelecem uma regra utilizando o *simple present*. Um fato deve empregar o *simple present* afirmativo, e o outro, o negativo.

6. Resposta pessoal. Resposta possível: Positivo: *Only employees are allowed here*. Negativo: *Don't touch the art.*

Adverbs of time

Algumas palavras costumam expressar circunstâncias temporais em uma fala. Por exemplo, em "As regras de ontem não são mais as mesmas de hoje", as palavras "ontem" e "hoje" indicam tempo. Em língua inglesa, há palavras similares a essas. Responda às questões a seguir para refletir a respeito dos *adverbs of time*.

Leia o trecho a seguir.

Nature restoration: Council and Parliament reach agreement on new rules to restore and preserve degraded habitats in the EU

*This **press release** was updated on 22 November 2023 to include the text of the provisional **agreement**.*

Today, the Council presidency and European Parliament representatives **reached** a provisional political agreement on a regulation on nature restoration. The **proposal** aims to put measures in place to restore at least 20% of the EU's land and sea areas by 2030, and all ecosystems in need of restoration by 2050. It sets specific, legally **binding** targets and obligations for nature restoration in each of the listed ecosystems – from agricultural land and forests to marine, freshwater and urban ecosystems.

NATURE restoration: Council and Parliament reach agreement on new rules to restore and preserve degraded habitats in the EU. **European Council**. Disponível em: https://www.consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2023/11/09/nature-restoration-council-and-parliament-reach-agreement-on-new-rules-to-restore-and-preserve-degraded-habitats-in-the-eu/. Acesso em: 2 mar. 2024.

press release: comunicado à imprensa.
agreement: acordo.
reached: alcançou.
proposal: proposta.
binding: vinculativos.

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

Adverbs of time

Peça aos estudantes que reflitam a respeito de palavras que expressam tempo em língua portuguesa. Por exemplo, questione: "Quando você jantou pela última vez?"; é provável que respondam: "Ontem". Ou "Quando você tomará novamente café da manhã?"; é provável que digam: "Amanhã". Peça que reflitam sobre como esses termos expressam tempo. Então, solicite que realizem as atividades e leiam a teoria apresentada.

MODERNA

3. Peça aos estudantes que falem a respeito de como estão se sentindo e compartilhem as informações do dia com os colegas – caso se sintam confortáveis para isso. Esse é um momento para promover uma conversa sobre bem-estar e saúde no dia a dia. Se julgar pertinente, relacione essa conversa com a segurança no trânsito, pois dirigir com o humor abalado por qualquer razão pode ser perigoso. É importante que eles compreendam que, nesses casos, devem tentar se acalmar antes de dirigir ou solicitar que alguém os auxilie.

Prepositions of time

Leia com os estudantes os parágrafos sobre *prepositions of time*. Para ajudá-los a compreender o uso, escreva no quadro *in*, *on* e *at* com uma seta saindo da preposição *in*, passando por *on* e chegando em *at*. Sendo *in* mais abrangente (para anos e meses), seguida de *on* um pouco mais específica (dias e meses, dias da semana) e *at* mais específica (horas do dia).

1 O texto trata de um acordo estabelecido entre a presidência do Conselho e o Parlamento Europeu da União Europeia. Que palavra foi empregada para fazer a referência temporal ao momento em que esse acordo foi realizado? 1. a)

a. Today. **b.** On nature. **c.** Restoration.

No inglês, assim como ocorre na língua portuguesa, utilizam-se os advérbios de tempo para indicar quando uma ação ocorreu. Alguns dos advérbios temporais mais conhecidos são *today*; *yesterday* e *tomorrow*. Há também a palavra *last*, para indicar uma marcação relacionada ao "último" de algum período. Por exemplo: *last year*, *last month* e *last week* – respectivamente, "ano passado", "mês passado" e "semana passada".

2 Qual das orações apresenta um *adverb of time* que expressa tempo presente? 2. a)

a. I am very busy today.
b. I didn't see you yesterday.
c. I traveled last year.
d. I will see you tomorrow.

3 Escreva três frases iniciando com *today* e que tratem do seu estado de humor hoje. Exemplo: *Today, I am happy*. 3. Resposta pessoal. Possíveis respostas: Today, I am a little nervous. / Today, I am lazy. / Today, I feel good.

INFORMAÇÃO EXTRA
Algumas regulamentações visam auxiliar a preservação do meio ambiente e a recuperação de espaços que se encontram degradados. Nesse sentido, a notícia citada trata de regras estabelecidas com o objetivo de restaurar áreas do meio ambiente na União Europeia. No Brasil, há o texto da Lei nº 9.605/98, conhecida como Lei dos Crimes Ambientais. Essa legislação auxilia na proteção e na restauração do meio ambiente no país.

Prepositions of time

Além dos *adverbs of time*, para expressar tempo, há também as chamadas *prepositions of time*, que são palavras que estabelecem uma relação temporal entre dois elementos de uma frase. Elas podem indicar quando uma ação ocorre, por quanto tempo ela dura ou em que momento algo acontece em relação a outro evento.

As *prepositions of time* são empregadas para expressar cronologia, situando eventos em um contexto temporal específico. Alguns exemplos comuns de preposições de tempo incluem *at*, *in* e *on*.

At: costuma ser usada antes de uma referência temporal específica, como horário no relógio ou o momento noturno do dia. Exemplos: *at night* e *at 3 o'clock*.

In: costuma ser usada antes de referências de meses, anos e estações e em momentos do dia. Exemplos: *in July*, *in 1994* e *in the last year*; *in the morning/afternoon.*

On: costuma ser usada para dias da semana e datas específicas. Exemplos: *on Monday*; *on Carnival.*

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

MODERNA

4 Copie as frases a seguir no caderno, completando-as com as preposições de tempo do boxe.

in	on	at

4. a) in; 4. b) at; 4. c) on; 4. d) in; 4. e) on; 4. f) at; 4. g) in.

a. Start doing your part! What do you think the world will be ◆ the next 10 years?

b. Think about your decisions ◆ the end of the day.

c. Enjoy nature ◆ Sundays.

d. The world environment day is celebrated ◆ June.

e. The volunteer program is explained on the poster. Make sure to take a look ◆ Monday, please.

f. Our annual dinner is, usually, ◆ the beginning of the holiday season.

g. Join us ◆ the morning for a nice walk in nature.

To put into practice: Posters

Chegou a hora da criação de um *poster*. Lembre-se de que um *poster* pode ser empregado para informar o público a respeito de algo importante para a vida em coletividade. Nesse caso, ele será voltado à comunidade escolar e terá o tema relacionado às regras de trânsito. Um título possível é: *Respect the traffic rules around schools*, mas poderá ser empregado aquele que for considerado mais pertinente em relação ao contexto da turma.

Planning

1 Forme um grupo de cinco participantes com os colegas. Vocês deverão, então, organizar as informações para planejar o *poster*. Façam isso respondendo às questões a seguir.

1. a) a g) Resposta pessoal. As respostas deverão ser específicas e variarão de acordo com o contexto da comunidade escolar e das regras de trânsito que não são adequadamente respeitadas no entorno da escola.

a. Quem é o público-alvo?

b. Qual será o objetivo do cartaz?

c. Que regras podemos apresentar no cartaz?

d. Que vocabulário podemos empregar no cartaz?

e. Vamos usar o *simple present* e/ou o *imperative*?

f. Que materiais temos disponíveis e podemos utilizar para produzir o cartaz? Exemplo: papel-cartão; papel *kraft*; cartolina; canetas esferográficas etc.

g. Como será realizada a parte visual do cartaz: alguém vai ilustrar ou vamos colar imagens?

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

To put into practice: Posters

Acompanhe todo o processo de criação e proponha questões que os incentivem a rever pontos que precisam ser aprimorados. Por exemplo: "A busca no dicionário já foi realizada? Lembrem-se de procurar os termos no dicionário para garantir a ortografia clara e adequada para o cartaz"; ou "Há alguma palavra que deixou vocês com mais dúvida na hora da escrita? Que tal a procurarmos no dicionário?", faça propostas que levem o estudante a se questionar e a aprimorar o trabalho. Ao reconhecer pontos fortes, também ofereça um *feedback*, indicando como as escolhas estão adequadas e como a produção está sendo realizada satisfatoriamente.

Incentive os estudantes a sempre trabalharem em equipe, compartilhando ideias e contribuindo para o *design* e o conteúdo dos cartazes. Isso pode promover um ambiente colaborativo e estimular a criatividade.

Após a conclusão dos cartazes, reserve um tempo para que os estudantes reflitam sobre o processo de criação. Promova discussões em sala de aula sobre as escolhas feitas em relação ao *design*, à linguagem e à mensagem transmitida.

1. O público-alvo deverá ser a comunidade escolar, mas os estudantes podem direcionar mais especificamente a uma faixa etária, por exemplo, adultos motoristas, adolescentes ou mesmo crianças. Nesse momento, os estudantes devem escolher a temática específica do cartaz. Incentive-os a realizar pesquisas, se julgar pertinente. Por fim, os grupos devem escolher que materiais vão utilizar na confecção do cartaz e como poderão produzir os elementos não verbais.

MODERNA

5. Peça aos estudantes que formem grupos e apresentem suas ideias sobre onde o *poster* deve ser colocado para atingir o maior número de pessoas na comunidade escolar. Algumas sugestões: áreas comuns como o *hall* de entrada, corredores principais, biblioteca, cantina, quadra de esportes etc. Incentive-os a considerarem o fluxo de pessoas nesses locais. Pergunte: "Onde as pessoas passam mais tempo?"; "Quais são os horários de maior movimento nesses locais?". Discuta com eles sobre a importância da visibilidade e da acessibilidade do *poster*. Pergunte: "É fácil de ver?"; "Está em uma altura adequada para todos os estudantes e funcionários?". Após a discussão, ajude a turma a chegar a um consenso sobre os melhores locais para colocar os *posters*.

6. Explique aos estudantes a importância de digitalizar o *poster* para aumentar o alcance da informação. Mencione que fotografia de alta qualidade ou escaneamento são métodos eficazes. Ensine técnicas básicas de fotografia: iluminação, foco, ângulo. Demonstre como usar um *scanner*, se disponível. Peça aos estudantes que revisem o *design* do *poster* para garantir que as informações permaneçam legíveis após a redução do tamanho da imagem. Sugira que aumentem o tamanho das fontes principais e simplifiquem o *layout*, se necessário. Instrua-os a visualizarem a imagem digitalizada em diferentes dispositivos (computadores, *tablets*, *smartphones*) para verificar a legibilidade.

Writing and reviewing

2 a 7. Respostas pessoais.

2 Com as informações discutidas na etapa anterior, façam a primeira versão do texto que estará no *poster*. Para isso, incluam os recursos verbais e não verbais, de modo que sejam integrados. Lembre-se de privilegiar textos curtos e objetivos, para atrair a atenção do público-alvo.

3 Com o texto pronto, é hora de revisá-lo. Troquem seu texto com o de outro grupo e avaliem o texto um do outro. Indiquem informações e elementos que podem estar faltando, ou sugiram ajustes. Lembrem-se de justificar seus apontamentos.

4 Façam os ajustes necessários e elaborem a versão final do *poster*.

Sharing

5 Após a elaboração da versão final, discutam com os demais grupos onde o *poster* pode ser colocado para que ele informe o maior número de pessoas da comunidade escolar.

6 Considerem também a possibilidade de fotografar ou escanear o *poster* para publicá-lo *on-line*. Se for o caso, não se esqueçam de adaptar o conteúdo para que a leitura das informações não seja prejudicada pelo tamanho reduzido da imagem.

Self-evaluation

7 Após a publicação do *poster*, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de escrita, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe.

1. Fiz todas as reflexões propostas na etapa *Planning* do *poster*.
2. Escrevi o *poster* usando todas as informações da etapa *Planning*.
3. Avaliei cuidadosamente o texto de outro grupo e dei sugestões para a melhoria do texto.
4. Escrevi uma versão final do *poster* com base nas sugestões dos colegas.
5. Dei sugestões e ouvi atentamente as sugestões dadas durante as discussões propostas na etapa *Sharing*.
6. Tentei usar o inglês o máximo que eu pude durante todo o processo.
7. Sinto-me capaz de criar um *poster* em inglês, sem a ajuda do professor.

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

MODERNA

To put into practice: Talking about traffic signs around us

Agora é hora de conversar com as pessoas para saber mais sobre as sinalizações de trânsito no entorno da escola e como elas poderiam ser melhores. Descubra se a maioria das pessoas partilha da mesma opinião sobre esse tema.

Planning

1 Forme um grupo de cinco participantes com os colegas. Juntos, leiam as questões a seguir e respondam a elas. Se necessário, usem o dicionário para compreender todos os itens.

Interview Chart

1. On a scale of 1 to 10, how would you rate the effectiveness of road signage around the school?
2. Do you believe that the current road signage adequately addresses the specific needs and challenges of the school area?
3. Can you share any specific experiences or instances where you found the road signage around the school to be effective or ineffective?
4. In your opinion, how frequently do drivers in this community adhere to traffic rules around the school?
5. Are there any particular areas or intersections where you feel the road signage is inadequate or confusing?
6. Are there specific types of road signage or safety measures you believe would have an immediate positive impact on the community's safety around the school?
7. In your opinion, what role does public awareness play in promoting better adherence to traffic rules and safety?
8. What suggestions do you have for initiatives or campaigns to raise awareness among drivers regarding traffic rules, especially in the vicinity of the school?

ODS 11

Organizing

2 Reúnam-se e façam essas perguntas à comunidade escolar. Anotem o nome completo de cada entrevistado e suas respostas. Se se sentirem confortáveis, perguntem a cada entrevistado se podem realizar as questões em inglês, explicando o significado em português sempre que necessário.

3 Reúnam os dados coletados, revisem-nos e discutam as descobertas. Em seguida, façam anotações sobre as conclusões.

1 a 3. Respostas pessoais.

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

ANDERSON DE ANDRADE PIMENTEL/ARQUIVO DA EDITORA

To put into practice: Talking about traffic signs around us

Se possível, leve os estudantes para uma caminhada ao redor da escola a fim de mapear a sinalização de trânsito nas proximidades. Incentive-os a observar e registrar as condições das placas de trânsito, das faixas de pedestres, dos semáforos e de outras formas de sinalização.

Após a atividade de mapeamento e entrevistas, reserve um tempo para analisar os dados coletados. Promova uma discussão sobre as principais descobertas, destacando as áreas que necessitam de melhorias na sinalização e conscientizando-os sobre as regras de trânsito.

Se julgar pertinente, solicite aos estudantes que compartilhem o que aprenderam nas redes sociais, produzindo um *podcast*, por exemplo. Eles podem produzir um áudio em inglês, e outro em português, para alertar a comunidade a respeito do que descobriram e também compartilhar o estudo com a prefeitura da cidade, se possível.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 11º ODS busca assegurar a redução do número de mortes evitáveis por acidentes de trânsito, principalmente no item 11.2: "Até 2030, proporcionar o acesso a sistemas de transporte seguros, acessíveis, sustentáveis e a preço acessível para todos, melhorando a segurança rodoviária por meio da expansão dos transportes públicos, com especial atenção para as necessidades das pessoas em situação de vulnerabilidade, mulheres, crianças, pessoas com deficiência e idosos" (ONU, 2024). O tema foi abordado neste capítulo ao trazer a discussão sobre a importância da segurança no trânsito.

To organize what we learned

Incentive os estudantes a refletirem a respeito de cada um dos itens, identificando se foram desenvolvidos plenamente ou se sentem que precisam aprimorar alguns pontos. Informe que é natural que tenham pontos a aprimorar e que o reconhecimento deles é importante. Além disso, incentive-os a escreverem um parágrafo curto para justificar a autoavaliação para cada item.

Speaking

4 Compartilhem com os outros grupos as conclusões a que chegaram na atividade anterior. Chequem se vocês obtiveram resultados similares ou distintos.

4. Resposta pessoal.

Self-evaluation

5 Após a veiculação, reflita sobre sua contribuição individual e colaborativa no processo de criação, identificando pontos fortes e áreas que necessitam de desenvolvimento. Use o *checklist* abaixo para ajudá-lo na reflexão. Em seguida, compartilhe suas conclusões com os colegas, destacando aprendizados e sugestões para futuras melhorias em trabalhos em equipe. 5. Respostas pessoais.

1. Estudei e compreendi as questões da etapa *Planning*.
2. Fiz as anotações durante as entrevistas, buscando desafiar-me a usar o máximo de inglês possível.
3. Revisei cuidadosamente os dados coletados.
4. Escrevi uma conclusão com base nos dados.
5. Compartilhei as conclusões usando o texto que escrevi como suporte.
6. Sinto-me capaz de apresentar dados de uma pesquisa em inglês, sem a ajuda do professor.

TO ORGANIZE WHAT WE LEARNED

Reflita sobre seu aprendizado neste capítulo. Quais aspectos abaixo você considera que desempenhou satisfatoriamente? Quais você identifica que precisa revisar? Como planeja abordar esses pontos para aprimorá-los? Para ajudá-lo nessa reflexão, copie as afirmações abaixo em seu caderno e escreva ao lado: **Ainda preciso melhorar**, **Dentro do esperado** ou **Superei as expectativas**.

1 a 6. Resposta pessoal.

1 Analisei regras e a importância delas para a vivência em sociedade.

2 Usei léxico sobre sinalização de trânsito.

3 Li e analisei um cartaz com regras.

4 Usei o *simple present*, os *adverbs of time* e as *prepositions of time*.

5 Produzi um cartaz com regras, considerando o contexto da comunidade escolar.

6 Discuti, em inglês, sobre as sinalizações de trânsito no entorno da escola.

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

MODERNA

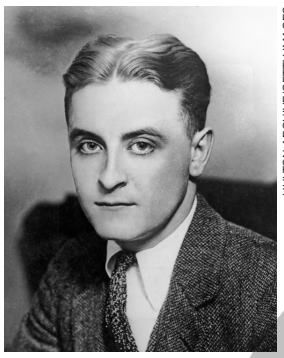
TO DISCOVER OTHER TEXTS: *THE GREAT GATSBY*

Textos ficcionais, muitas vezes, alertam para questões importantes da vida em sociedade. Você já leu alguma narrativa que, por exemplo, abordasse questões de trânsito? Leia um trecho de *The Great Gatsby* para refletir sobre essa questão.

Para conhecer o contexto

F. Scott Fitzgerald

F. Scott Fitzgerald foi um escritor estadunidense conhecido por seu icônico romance *O grande Gatsby*. Nascido em 1896 em St. Paul, Minnesota, Fitzgerald frequentou a Universidade de Princeton, onde iniciou sua carreira literária. Ele se destacou por sua habilidade em capturar a essência da era do *jazz* e dos anos 1920 em suas obras, explorando temas como riqueza, amor, decadência e ilusão. Além de *O grande Gatsby*, outras de suas obras notáveis incluem *Este lado do paraíso* e *Suave é a noite*. Fitzgerald foi uma figura proeminente na Geração Perdida, um grupo de escritores estadunidenses que viveram durante a Primeira Guerra Mundial e buscaram expressar o desencanto e a desilusão na época da guerra.



HULTON ARCHIVE/GETTY IMAGES

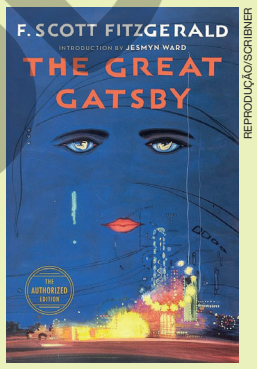
Francis Scott Fitzgerald, foto de cerca de 1925.

O romance é um gênero em prosa que pode ser dividido em capítulos ou não. Alguns elementos que compõem o romance são: narrador, personagem, enredo, tempo e espaço. *O grande Gatsby* faz parte da escola literária modernista, que tem como características principais a experimentação e a inovação na forma de narrar.

A cena que você vai ler acontece logo após uma das festas que acontecem na mansão de Jay Gatsby. Por se tratar de um período da Lei Seca nos Estados Unidos, o consumo de bebidas alcoólicas é proibido por lei, porém a cena mostra justamente uma pessoa embriagada que sai da festa dirigindo.

INFORMAÇÃO EXTRA

O grande Gatsby é um romance narrado pelo personagem Nick Carraway. Ele narra a saga de Jay Gatsby, um milionário que persegue seu amor não correspondido por Daisy Buchanan, prima de Nick.



REPRODUÇÃO/SCRIBNER

Capa do livro *The Great Gatsby*, em sua edição estadunidense de 2004.

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

To discover other texts: *The Great Gatsby*

Antes da leitura, converse com os estudantes a respeito da obra, pergunte se já haviam ouvido falar a respeito dela e se já assistiram a algum filme com esse título. Incentive os estudantes a compartilharem suas respostas. Depois, proponha uma leitura coletiva. Se algum estudante se voluntariar, peça que leia trechos do texto. Caso isso não ocorra, leia em voz alta e solicite que todos acompanhem a leitura. Pare a cada parágrafo e abra espaço para conversarem a respeito da cena que está sendo narrada, compartilhando suas percepções.

Após a leitura coletiva, proponha aos estudantes que respondam às questões e conversem sobre elas posteriormente, compartilhando as respostas. Estimule-os a relacionar o texto com o trabalho realizado neste capítulo a respeito das regras de trânsito e da importância de segui-las. É esperado que os estudantes reconheçam que entender e respeitar as regras de trânsito são formas de evitar um acidente, como o que foi narrado.

Atividade complementar

Se julgar oportuno, leia para a turma o trecho da cena de uma das traduções disponíveis do romance para que eles possam comparar a leitura que fizeram e da proposta feita pela tradutora. A seguir, disponibilizamos a tradução de Vanessa Barbara, publicada pela Companhia das Letras. Esse estudo comparativo entre o texto original e o traduzido pode ser muito interessante do ponto de vista das diferentes leituras possíveis de uma mesma cena. Considerando que o ato de traduzir compreende também uma interpretação do texto, convide os estudantes a refletirem sobre o que mudariam na tradução para deixar o texto mais compreensível.

MODERNA

O grande Gatsby

Mas, conforme eu descia as escadas, vi que a noite não havia terminado. A uns quinze metros da porta, uma dúzia de faróis de carros iluminava uma cena estranha e tumultuada. Jogado na vala que ladeava a estrada, havia um cupê novo sem uma roda, que saíra da garagem de Gatsby fazia não mais de dois minutos. Uma saliência afiada do muro fora a responsável por arrancar a roda, que agora recebia a atenção considerável de meia dúzia de motoristas curiosos. No entanto, como agora seus carros bloqueavam a estrada, ouvia-se um ruído áspero e discordante daqueles que estavam atrás, o que agravava ainda mais aquela cena já violentamente caótica.

Um homem de guarda-pó comprido apeou dos destroços e estancou no meio da estrada, olhando do carro para o pneu e do pneu para os curiosos com uma expressão divertida e perplexa.

— Vejam! — ele mostrou. — O carro caiu na vala.

O fato lhe era infinitamente espantoso, e eu reconheci primeiro o ar raro de assombro e, depois, o homem: era o velho que encontramos na biblioteca de Gatsby.

— Como foi que isso aconteceu?

Ele deu de ombros.

— Não entendo nada de mecânica — ele disse resolutamente.

— Mas como aconteceu? Você bateu direto no muro?

— Nem me pergunte — respondeu o Olhos de Coruja, eximindo-se de qualquer responsabilidade. — Sei dirigir bem pouco, quase nada. Aconteceu, e é tudo o que sei.

FITZGERALD, F. Scott. **O grande Gatsby**. Trad. Vanessa Barbara. São Paulo: Penguin Classics; Companhia das Letras, 2011. p. 116-117.

TO DISCOVER OTHER TEXTS: *THE GREAT GATSBY*

3. Resposta pessoal. Os estudantes podem citar a direção irresponsável como uma das causas do número de acidentes no Brasil. Além disso, podem indicar o aumento de campanhas sobre regras de trânsito como uma forma de auxiliar a lidar com esse problema.

Leia o texto e responda às perguntas.

The Great Gatsby

But as I walked down the steps I saw that the evening was not quite over. Fifty feet from the door a dozen headlights illuminated a bizarre and tumultuous scene. In the **ditch** beside the road, right side up, but violently **shorn of one wheel**, rested a new coupé which had left Gatsby's drive not two minutes before. The sharp jut of a wall accounted for the detachment of the wheel, which was now getting considerable attention from half a dozen curious chauffeurs. However, as they had left their cars blocking the road, a harsh, discordant din from those in the rear had been audible for some time, and added to the already violent confusion of the scene.

A man in a long duster had dismounted from the wreck and now stood in the middle of the road, looking from the car to the tyre and from the tyre to the observers in a pleasant, puzzled way.

"See!" he explained. "It went in the ditch."

The fact was infinitely astonishing to him, and I recognized first the unusual quality of wonder, and then the man — it was the late patron of Gatsby's library.

"How'd it happen?"

He shrugged his shoulders.

"I know nothing whatever about mechanics," he said decisively.

"But how did it happen? Did you run into the wall?"

"Don't ask me," said **Owl Eyes**, washing his hands of the whole matter. "I know very little about driving — next to nothing. It happened, and that's all I know."

FITZGERALD, Scott. **The Great Gatsby**. Disponível em: https://www.gutenberg.org/ebooks/64317. Acesso em: 2 mar. 2024.

ditch: vala.
shorn of one wheel: sem uma roda.
Owl Eyes: "Olhos de Coruja" é como Nick apelidou uma pessoa embriagada que conheceu na biblioteca da mansão de Gatsby.

1. O que aconteceu na cena? 1. O carro caiu em uma vala e perdeu uma das rodas.
2. O que poderia, provavelmente, ter evitado o acontecimento narrado?
3. Situações como essa acontecem com frequência nas estradas do Brasil. Por que você acredita que isso ocorre e como essa prática poderia ser evitada?

2. Se o condutor do carro não tivesse saído da festa embriagado, teria certamente uma atenção maior ao volante, o que evitaria o acidente.

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

MODERNA

PRÁTICA INTEGRADORA

Using social media to promote a business

Tema: Uso de mídias sociais para a divulgação de um trabalho autônomo (vendas, serviço ou produção artística).

Objetivo: Explorar técnicas de divulgação de trabalhos em redes sociais.

Produto final: Guia de como usar as redes sociais para promover um trabalho.

Interdisciplinaridade: Linguagens.

Na **Unit 3 – Community living**, você explorou os classificados e pôde identificar a possibilidade de apresentar produtos e serviços em pequenos anúncios. Como você acredita que esses anúncios podem auxiliar profissionais como um *freelancer*, empreendedor, profissional autônomo ou artista independente?

Nesta prática, você será incentivado a aprofundar seus conhecimentos a respeito dessa questão enquanto realiza uma produção voltada à comunidade local da região da escola.

O que será feito

Você e os colegas vão criar um guia de como usar as redes sociais para divulgar anúncios de um trabalho autônomo, explorando estratégias e práticas que promovam um serviço ou estabelecimento de forma eficaz e orientem para a construção de uma marca pessoal *on-line*.

Discussão sobre o tema

Para iniciar a reflexão sobre a presença de marcas em mídias digitais, leia o texto. Depois, discuta com os colegas as questões a seguir.

Why Businesses And Brands Need To Be Taking Advantage Of Social Media

It should come as no surprise that we are currently living in a digital era. Those who are not embracing being online — whether as a consumer, socially, as a business or as an employer — are rapidly becoming **forgotten**. The most-used aspect of this digital life has become social media. If you have a business and are not **building** your brand and marketing on social media, you are choosing to **get left behind**. [...]

PEC, Tony. Why Businesses And Brands Need To Be Taking Advantage Of Social Media. **Forbes**, September 6, 2022. Disponível em: https://www.forbes.com/sites/forbesagencycouncil/2022/09/06/why-businesses-and-brands-need-to-be-taking-advantage-of-social-media/. Acesso em: 14 mar. 2024.

forgotten: esquecidos.
building: construindo, elaborando.
get left behind: ficar para trás.

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

Prática integradora

Using social media to promote a business

A prática propõe a reflexão sobre o uso das redes sociais para divulgação do trabalho autônomo. O produto final é a elaboração de um guia de como usar as redes sociais para promover o trabalho individual.

Para iniciar as atividades, sugere-se a abordagem do tema proposto no início da seção, por meio do texto e das questões que o seguem.

Nessa abordagem e ao longo de todo projeto, é importante não preconizar valores ou atitudes que possam ser interpretados como pressão para o sucesso a qualquer custo, falsa promessa de autonomia e liberdade, meritocracia, cultura de exploração e precarização e/ou estigmatização do fracasso. Por isso, faça a mediação das conversas de maneira que incentive o pensamento crítico. Podem ser abordadas questões como: Há igualdade no acesso à internet e, especialmente, às redes sociais? Há pessoas que têm dificuldade de acessar a internet? Para ter um trabalho autônomo, que condições são necessárias – como tempo e capital de investimento? Espera-se que os estudantes reconheçam a desigualdade em relação ao acesso a tecnologias.

Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) das Nações Unidas

O 8º ODS propõe "Promover o crescimento econômico inclusivo e sustentável, o emprego pleno e produtivo e o trabalho digno para todos", enquanto o 9º propõe o desenvolvimento da indústria e infraestrutura inclusiva e sustentável. Essa proposta de atividade relaciona esses dois objetivos ao buscar incentivar o crescimento econômico por meio do *marketing digital* – unindo, assim, investimento profissional e tecnologia.

Desenvolvendo o guia

Converse com o professor de Língua Portuguesa da turma e informe-o do projeto. É esperado, contudo, que os estudantes também sejam protagonistas nessa proposta de interdisciplinaridade e combinem o que for necessário com o(s) professor(es).

Ajude-os a tomarem as decisões para o trabalho. Por exemplo, a divisão das tarefas nessa etapa é muito importante: enquanto um estudante escreve ou digita o texto, outro pode buscar recursos visuais interessantes, outros, ainda, podem escrever legendas para as fotos que desejam incluir, e assim sucessivamente, até que o trabalho esteja finalizado.

Combine com a turma a melhor forma de divulgar o projeto, auxiliando-os, principalmente, a reconhecer os recursos disponíveis na escola, como acesso a computadores e à impressão.

PRÁTICA INTEGRADORA

1. Você concorda que estamos vivendo em uma "*digital era*"? Por quê?
2. O que o texto diz sobre quem tem um negócio, mas escolhe não fazer *marketing* nas redes sociais?

2. O texto diz que essas pessoas escolhem *to get left behind*, ou seja, "ficar para trás".

3. Você concorda com a visão apresentada no texto, mencionada na resposta à atividade anterior? Por quê?

1. Resposta pessoal. Espera-se, contudo, que os estudantes reconheçam que vivemos em um momento em que as plataformas digitais fazem parte do dia a dia das pessoas, por meio de celulares e outros dispositivos.

Planejando o guia

1. Converse com os colegas de turma sobre como as redes sociais podem ser úteis na promoção do trabalho autônomo, e pensem em exemplos de pessoas ou empresas que as utilizam de forma eficaz para alcançar seus objetivos profissionais, debatendo quais práticas tornam essa promoção eficiente.
2. Identifique como diferentes plataformas, com variadas características, podem ser utilizadas de maneiras distintas para divulgar um trabalho e alcançar determinado público-alvo.
3. Para levantar as respostas aos questionamentos do item anterior, é importante realizar pesquisas em livros, jornais, revistas e outras fontes físicas ou digitais. Com os colegas, explore os recursos disponíveis na escola para encontrar essas informações.
4. Depois de pesquisarem e conversarem sobre as questões anteriores, escolham coletivamente que partes devem compor o guia que será produzido por vocês, como capa, apresentação (ou introdução), sumário, e seções com diferentes temas, por exemplo: "Como escolher a rede social para divulgar seu trabalho"; "Diferentes conteúdos para diferentes redes sociais"; "Exemplos de anúncios para redes sociais" etc.

3. Resposta pessoal. Alguns estudantes podem concordar, reafirmando o que o texto apresenta sobre a importância, atualmente, das mídias sociais na vida das pessoas. Outros podem discordar, afirmando que há outras formas de promover uma marca. É esperado, contudo, que todos reconheçam que o uso de plataformas digitais é uma ferramenta possível para alavancar marcas – ainda que alguns discordem que seja uma ferramenta imprescindível.

Desenvolvendo o guia

Preparação

Escolham o material que será utilizado para a produção do guia. É possível empregar ferramentas digitais e criar um *e-book* ou produzir o guia com folhas de papel A4 escritas e ilustradas à mão, por exemplo. Escolhidos os elementos do guia e o material usado para produzi-lo, formem grupos e dividam as tarefas entre eles, estabelecendo um prazo para o cumprimento delas – façam um *schedule* para auxiliar e facilitar essa organização.

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

Execução

Considerem os prazos acordados para a execução das tarefas em sala de aula. Peçam o auxílio do(a) docente de Língua Portuguesa para realizá-las e, se possível, reservem algumas aulas desse componente curricular para realizar a produção. Em seguida, façam pesquisas, discutam e produzam o conteúdo em grupos. Esse é o momento de aprofundar a temática e elaborar o material.

O uso da língua inglesa

Antes da finalização do guia, é importante aumentar o alcance de público produzindo versões em inglês do conteúdo. A língua estrangeira pode ser empregada em seções específicas, criando uma versão bilíngue delas, por exemplo, nos casos de anúncios *on-line*. Para isso, retomem os anúncios estudados na **Unit 3**. Cada grupo pode ficar responsável por produzir os textos em inglês de uma seção ou de partes de uma seção – por exemplo, versões em inglês de um dos anúncios-modelos.

Compartilhem os materiais produzidos entre os grupos, assim um pode revisar o que o outro produziu – tanto em português como em inglês. Ao revisarem, analisem ortografia, conteúdo (se as informações estão corretas e são pertinentes) e estrutura. Juntem todo o material elaborado, façam os ajustes necessários e finalizem o guia.

O guia

Publicação e divulgação do guia

Publiquem o guia *on-line*, se optaram pelo formato digital. Ele pode ser publicado em uma plataforma da escola ou em local criado pela turma para esse fim – como um *blog*. Depois, divulguem a publicação na comunidade escolar. Se optaram pelo formato físico, façam cópias para distribuição. A cópia pode ser do guia inteiro, se possível, ou de partes dele. Organizem-se para produzirem cópias de partes do guia se o formato foi à mão ou para realizar fotocópias, de acordo com os recursos disponíveis.

Avaliação

1. a 3. Respostas pessoais.

1. O resultado da prática foi satisfatório? Se sim, de que forma?
2. Como o desenvolvimento da prática contribuiu para sua reflexão sobre o tema? Como você avalia o impacto real dessa proposta para sua vida cotidiana e para sua comunidade?
3. Como você avalia sua contribuição para o trabalho coletivo desenvolvido na proposta? O que acredita que poderia ser melhorado para um futuro trabalho em equipe?

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

Avaliação

Os estudantes devem ficar organizados nos grupos em que trabalharam. Garanta um ambiente em que todos se sintam à vontade para se expressar oralmente. Após a avaliação da prática, proponha o compartilhamento das abordagens feitas entre eles com toda a turma.

Verifique o interesse dos estudantes em avaliar as contribuições para a execução do trabalho e como isso ajudou a aproximar as temáticas estudadas da realidade dos estudantes, respeitando os diferentes perfis e as experiências de cada um.

1. É esperado que os estudantes reflitam sobre o guia criado por eles.

2. É esperado que os estudantes considerem todos os aspectos da prática integradora para essa reflexão (trabalho individual e coletivo).

3. É esperado que os estudantes reflitam sobre suas participações não apenas para o cumprimento da tarefa, mas também como incentivadores do grupo e de pessoas que tiveram postura ativa durante toda a realização da tarefa, desde o debate inicial até o produto final.

MODERNA

Avaliação – Unidades 3 e 4

A avaliação possibilita aos estudantes que reflitam sobre estratégias para responder a questões de exames de larga escala, como Encceja e Cambridge. Incentive-os a perceber esse momento como uma forma de revisão de conteúdo estudado e um modo de treinar para a realização de provas diversas. Estimule-os a reconhecer esse momento como auxiliar no processo de autoavaliação.

Se julgar pertinente, antes de iniciar a avaliação, solicite aos estudantes que relembrem o que viram nas unidades 3 e 4. Caso os estudantes sintam dificuldade, faça perguntas como: "Que pontos de linguagem estudamos?"; "Sobre que questões importantes para a sociedade refletimos?"; "Vocês se lembram do que conversamos sobre questões de trânsito?"; "Do que se lembram?"; "E que gêneros textuais vimos?"; "Que cartazes estudamos?"; "A que diziam respeito?"; "E que vocabulário vocês aprenderam?". Possibilite aos estudantes que relembrem coletivamente os pontos estudados.

Ao iniciar, chame a atenção dos estudantes para os boxes **Orientações para a resolução**, que devem auxiliá-los a responder às atividades. Leia a dica inicial referente à atividade 2 com a turma, a fim de que os estudantes realizem as outras atividades mais autonomamente. Se for necessário, ao final do tempo reservado para a resolução da **Avaliação**, incentive-os a refletir a respeito de cada uma das atividades, propondo perguntas que instiguem o senso crítico e os façam relembrar de pontos estudados anteriormente e pertinentes para as respostas às questões.

AVALIAÇÃO – UNIDADES 3 E 4

DICA

Muitas provas como o Encceja empregam textos com elementos não verbais. Quando isso ocorrer, analise-os atentamente: A que os elementos visuais remetem? O que significam? Em que gêneros textuais costumam ser empregados? Refletir sobre essa questão auxiliará você a interpretar melhor o texto.

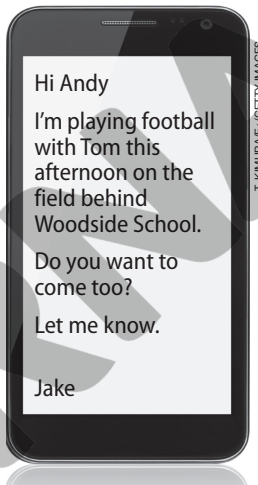
1 (Cambridge KET for schools 2022) 1. b)

What should Andy do?

a. Invite some friends to play football.

b. Tell Jake if he can join him later.

c. Show Tom where Woodside School is.



T_KIMURA/E+/GETTY IMAGES

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

Orientações para a resolução

Observe a imagem e busque por palavras conhecidas no texto. Em seguida, leia o enunciado e as alternativas para compreender o que se pede.

Identifique quem envia a mensagem e quem a recebe. Pensando nesse contexto, o que pode ser questionado a respeito de Andy – e não de Jake? Pense nisso para interpretar a questão "*What should Andy do?*". Lembre-se também da função de *do*.

2 (Encceja 2018) 2. d)

airfaresflights.com.au
COMPARE, THEN FLY!

Disponível em: https://media.truelocal.com.au/A/B/A1200A68-F877-4C99-8DCF-158C6EC5129B/airfares-flights-pty-ltd-sydney-airlines-alternate-air-fares-flights-logo-5dcb-938x704.jpg. Acesso em: 27 maio 2024.

REPRODUÇÃO/AIRFARESFLIGHTS

Em geral, textos e imagens se complementam em anúncios publicitários. Nesse anúncio, a ilustração parcial de um avião e o texto que a acompanha indicam a

a. qualidade dos aviões da companhia.

b. noção de rapidez associada à internet.

c. comparação entre viagens aéreas e terrestres.

d. oferta de serviço de pesquisa de passagens aéreas.

Orientações para a resolução

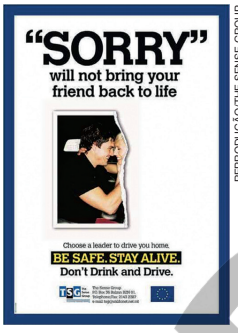
Observe o anúncio publicitário. A ilustração do avião acompanha o endereço de um *site* e o *slogan* "*Compare, then fly!*". Como eles se relacionam? Que serviço está sendo anunciado?

Ao analisar as alternativas, identifique os elementos para avaliar qual é a correta. Por exemplo, a alternativa c) traz a comparação entre viagens aéreas e terrestres, porém há algum elemento que remeta a viagens terrestres?

3 (Encceja 2018) 3. a)

O termo "Sorry", em destaque no cartaz, chama a atenção do leitor para uma situação que pode ser

a. prevenida.
b. superada.
c. desculpada.
d. questionada.



REPRODUÇÃO/THE SENSE GROUP

Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=1069338746464 20&set=a.106932131313261. Acesso em: 27 maio 2024.

Orientações para a resolução

Leia o texto do cartaz atentamente e relacione-o à imagem nele presente. Qual é o objetivo do cartaz? Onde ele poderia estar exposto? Você já viu algum parecido?

Atente para o uso da palavra *sorry*. Em quais contextos a utilizamos? Com qual intuito? Avalie as alternativas, comparando-as com os possíveis usos de *sorry*.

4 (Cambridge PET for school 2022) 4. b)

Choose the correct answer to the question.

a. You must have signed permission to take part in sports day.
b. You have to limit the number of sports day races you take part in.
c. You need to write your name here to get more information about sports day.

13REE DESIGN/ISTOCK/GETTY IMAGES

Orientações para a resolução

Busque palavras com que está familiarizado e procure reconhecer as palavras-chaves do aviso. Procure também inferir o significado da palavra *races*. O que ela deve indicar nesse contexto? Uma modalidade? Um tipo de esporte? Relembre a diferença entre *do*, *play* e *practice* um esporte ou uma atividade física.

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

Sugestões de atividades pós-avaliação

- Rodada de perguntas e respostas: Peça aos estudantes que formem grupos pequenos e conversem sobre a pergunta da avaliação que acharam mais desafiadora ou interessante. Incentive-os a justificar suas opiniões.
- Autoavaliação e metas de aprendizado: Peça aos estudantes que reflitam sobre seu desempenho na avaliação. Eles podem identificar áreas em que se sentiram confiantes e áreas que precisam de mais atenção. Em seguida, cada estudante pode estabelecer uma ou duas metas de aprendizado específicas com base em suas reflexões.
- Conversa em grupo: Conduza uma conversa em sala de aula sobre os principais conceitos abordados na avaliação. Os estudantes podem compartilhar suas percepções, debater diferentes abordagens para resolver problemas e esclarecer quaisquer conceitos que ainda não tenham compreendido completamente.
- Atividade criativa: Proponha uma atividade criativa relacionada ao conteúdo da avaliação. Isso pode incluir escrever um poema, criar um desenho ou esboço, produzir uma música ou fazer um breve vídeo explicando um conceito específico de forma criativa.
- Revisão de material adicional: Forneça aos estudantes materiais suplementares, como artigos, vídeos ou *sites* da *web*, relacionados ao tema da avaliação. Eles podem explorar esses recursos adicionais para aprofundar sua compreensão e ampliar seus conhecimentos sobre o assunto.
- Apresentação de resultados: Peça aos estudantes que apresentem brevemente os resultados individuais da avaliação e discutam as estratégias que utilizaram para responder às perguntas. Isso pode promover uma cultura de aprendizado colaborativo e incentivar a troca de ideias entre os eles.

MODELO

SUGESTÕES DE AMPLIAÇÃO

Unidade 0, Capítulo A

CRYSTAL, David. English as a global language. Cambridge, New York: Cambridge University Press, 2003.

Livro sobre o presente e as perspectivas da língua inglesa como idioma global, incluindo dados e estatísticas sobre o uso da língua pelo mundo.

SUBTITLE. Locução: Patrick Cox e Kavita Pillay. [*S. l.*]: Linguistic Society of America. *Podcast*. Disponível em: https://subtitlepod.com/. Acesso em: 4 abr. 2024.

Podcast que aborda, a cada episódio, um assunto diferente relacionado a idiomas, incluindo a influência de um sobre outro, aqueles que correm o risco de desaparecer, entre outros.

ZOBOI, Ibi. American street. New York: Balzer & Bray, 2017.

Romance de literatura jovem que conta a história de Fabiola, uma menina haitiana que migra para os Estados Unidos e tenta se adaptar à cultura local e à língua inglesa.

Unidade 0, Capítulo B

BOA sorte/Good luck. Compositores e intérpretes: Ben Harper e Vanessa da Mata. *In*: SIM. Intérprete: Vanessa da Mata. Rio de Janeiro: Sony BMG, 2007. 1 CD, faixa 4 (4 min).

Canção feita em colaboração com o cantor estadunidense Ben Harper e intercalando os mesmos trechos em português e em inglês.

MARQUES, Ana Martins. Risque esta palavra: poemas. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

Coletânea de poemas sobre temáticas relacionadas a experiências afetivas, revelando buscas para entender o mundo.

VIDOTTI, Joselita Júnia Viegas. A presença britânica e a língua inglesa na corte de D. João. HELB (História do Ensino de Línguas no Brasil), ano 4, n. 4, 2010. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-4-no-4-12010/141-a-presenca-britanica-e-a-lingua-inglesa-na-corte-de-d-joao. Acesso em: 5 abr. 2024.

Artigo que explora as influências da língua inglesa desde o século XIX, incluindo palavras que foram assimiladas e os impactos no ensino de línguas.

Capítulo 1

BLINDED by the light. Direção: Gurinder Chadha. United Kingdom: Warner Bros. Pictures, 2019. (118 min).

Filme sobre um adolescente paquistanês que vive na Inglaterra na década de 1980 e procura descobrir sua própria identidade em meio às pressões da família tradicional, à influência dos amigos e às músicas de Bruce Springsteen.

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

MODERNA

HOOKS, bell. **Belonging: a culture of place. New York, London: Routledge, 2009.**

Conjunto de ensaios sobre pertencimento e cultura, além de gênero e raça, tomando como ponto de partida o lugar onde nascemos e vivemos.

SANTIAGO, Roberto (ed.). **Boricuas: influential Puerto Rican writings – an anthology. New York: The Random House Publishing Group, 1995.**

Antologia de poemas, ensaios, monólogos, entre outras obras literárias de Porto Rico.

Capítulo 2

ALMEIDA, Djaimilia Pereira de. **Luanda, Lisboa, Paraíso. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.**

Romance sobre uma família angolana que vai a Portugal em busca de um tratamento médico e enfrenta preconceitos e dificuldades de adaptação.

KO, Lisa. **The leavers. London: Dialogue Books, 2017.**

Romance sobre um menino e sua mãe, imigrante, que um dia sai para trabalhar e desaparece, deixando o menino sozinho.

SHIRE, Warsan. **Bless the daughter raised by a voice in her head. New York: Random House, 2022.**

Coletânea de poemas sobre temáticas como a experiência feminina, migração e trauma.

Capítulo 3

KAUR, Rupi. **The sun and her flowers. Toronto: Simon & Schuster Canada, 2017.**

Coletânea de poemas sobre temáticas como ancestralidade, crescimento e cura.

MACLEOD, Jean B. **The waste-wise kitchen companion: hundreds of practical tips for repairing, reusing, and repurposing food – how to eat better, save money and utilize leftovers creatively. [*S. l.*]: MacLeod How-to Books, 2017.**

Compilado de dicas simples de como aproveitar restos de comida e evitar o desperdício alimentar.

WASTED! The story of food waste. Direção: Anna Chai, Nari Kye. United States: Zero Point Zero Films, 2017. (85 min).

Documentário sobre a história e as consequências do desperdício de alimentos, com depoimentos de chefes de cozinha sobre o que fazer com restos de alimentos.

Capítulo 4

CISNEROS, Sandra. **The house on Mango Street. New York: Vintage Books, a Division of Random House, Inc. 1991.**

Romance contado em vinhetas sobre a história de uma menina latina que mora em Chicago, nos Estados Unidos.

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

MODERNA

SUGESTÕES DE AMPLIAÇÃO

FED UP. Direção: Stephanie Soechtig. Produção: Stephanie Soechtig, Sarah Olson, Eve Marson. United States: Atlas Films, Diamond Docs, The Fledgling Fund, 2014. (92 min).

Documentário que explora a relação entre a indústria do açúcar e a obesidade infantil nos Estados Unidos e as consequências de uma alimentação desequilibrada na saúde da população.

GASTROPOD. Locução: Cynthia Graber e Nicola Twilley. [*S. l.*]: Vox Media Podcast Network, Eater, [ca. 2024]. *Podcast*. Disponível em: https://gastropod.com/. Acesso em: 4 abr. 2024.

Podcast que aborda a alimentação e a comida dos pontos de vista da ciência e da história, incluindo entrevistas com especialistas.

Capítulo 5

DAVIS, Viola. Finding me. New York: HarperCollins, 2022.

Livro de memórias da atriz estadunidense Viola Davis no qual ela relata suas experiências desde a infância, que foi impactada pela pobreza e pela falta de moradia apropriada, até sua carreira de sucesso.

DESMOND, Matthew. Evicted: poverty and profit in the American city. New York: Broadway Books, 2016.

Livro de não ficção que acompanha oito famílias nos Estados Unidos, e sua luta por moradia.

THE BIG short. Direção: Adam McKay. United States: Paramount Pictures, 2015. (130 min).

Comédia ficcional baseada na crise imobiliária que assolou o mercado financeiro estadunidense em 2008.

Capítulo 6

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. Americanah. New York: Vintage Books, 2023.

Romance sobre as experiências de Ifemelu e Obinze, imigrantes nigerianos nos Estados Unidos e no Reino Unido, respectivamente.

BIKES vs. cars. Direção: Fredrik Gertten. Produção: Margarete Jangård, Elin Kamlert. Sweden: WG Film, 2015. (88 min).

Documentário sobre o uso de bicicletas como meio de transporte e seu impacto no planejamento urbano.

BLADE Runner. Direção: Ridley Scott. Produção: Michael Deeley. United States: Warner Brothers, 1982. 1 DVD. (117 min).

Filme sobre um caçador profissional de androides, cuja história se passa em um futuro ficcional em que criaturas humanoides e carros voadores fazem parte do dia a dia dos seres humanos.

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

Capítulo 7

PANDEMIC: how to prevent an outbreak. Produção executiva: Joshua Altman e outros. [*S. l.*]: Netflix, 2020.

Série documental sobre a luta dos profissionais de saúde contra a disseminação de doenças.

ROONEY, Sally. Conversations with friends. London: Faber&Faber, 2022.

Romance que explora as interações intricadas e turbulentas entre dois casais jovens, mergulhando nas dinâmicas de amizade, amor, traição e autoconhecimento.

TRADEOFFS. Locução: Dan Gorenstein. [*S. l.*]: Acast, [ca. 2018]. *Podcast*. Disponível em: https://tradeoffs.org/. Acesso em: 4 abr. 2024.

Podcast que aborda questões que têm impacto direto no acesso à saúde nos Estados Unidos, como política e investimentos.

Capítulo 8

FITZGERALD, Scott F. The great Gatsby. Disponível em: https://www.gutenberg.org/ebooks/64317. Acesso em: 31 mar. 2024.

Romance que retrata a história do milionário Jay Gatsby e seu amor por Daisy Buchanan na década de 1920 nos Estados Unidos.

NATIONAL HIGHWAY TRAFFIC SAFETY ADMINISTRATION. Road safety. Washington: United States Department of Transportation, [ca. 2024]. Disponível em: https://www.nhtsa.gov/road-safety. Acesso em: 4 abr. 2024.

Site com dicas de condução segura para diferentes públicos, como adolescentes e idosos, incluindo informações sobre proteção de crianças, pedestres e ciclistas.

VANDERBILT, Tom. Traffic: why we drive the way we do (and what it says about us). New York, Toronto: Alfred A. Knopf, 2008.

Livro de não ficção que analisa diferentes aspectos do comportamento das pessoas no trânsito, incluindo fatores psicológicos e relacionados a infraestrutura.

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

MODERNA

TRANSCRIÇÕES DE ÁUDIO

Unit 0

Chapter A: Uma língua, muitos sotaques

Faixa de áudio: Good afternoon, good morning – p. 19

[Locutora]: American.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Standard British.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Devonshire.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: German.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Scottish.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Geordy.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Brummie.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Yorkshire.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Scouse.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Irish.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Russian.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Cockney.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: South African.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Northern Irish.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: New Zealand.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: British RP.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: New York.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Australian.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Welsh.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.

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

MODERNA

[Locutora]: French.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Southern.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. And good morning.
[Locutora]: Jamaican.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: West country.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Spanish.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Canadian.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.
[Locutora]: Dutch.
[Professora de sotaque e dialeto]: Good afternoon. Good morning.

Fonte do trecho de áudio: GOOD afternoon - Good Morning in 26 different accents. Vídeo de SARAH VALENTINE ACTORS ACCENT COACH [*S. l.*: *s. n.*], 2024. 1 vídeo (1 min 42 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=JVRRAYKUVfg. Acesso em: 5 maio 2024.

Unit 1

Chapter 1: Who am I?

Faixa de áudio: Kalamazoo County ID – p. 34

[Meredith Place]: Welcome to the Kalamazoo County Clerk's Office. For the past five years we have been proud to offer county residents access to ID cards. With a county ID, residents can pick up a prescription, open a bank account, prove their identity to law enforcement, or purchase a cell phone. We've also seen the county ID open doors to career opportunities by providing essential documentation to get a new job, cash checks and file taxes.

[Monteze Morales]: Getting a Kalamazoo County ID is simple. Residents can get their ID at the clerk's office or at a mobile unit.

Fonte do trecho de áudio: CELEBRATING Five Years Of The Kalamazoo County Identification Card Program. Vídeo de KALAMAZOO COUNTY GOVERNMENT [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 vídeo (2 min 31 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-dsbR0qFS20. Acesso em: 26 abr. 2024.

Faixa de áudio: Dialogue "What's your name?" – p. 41

[Locutora]: Hello, sir. How can I help you?
[Annika Bartinik]: Hello, I would like to confirm my interview appointment.
[Locutora]: Sure. What's your first name?
[Annika Bartinik]: My first name is Annika.
[Locutora]: How do you spell your first name?
[Annika Bartinik]: A-N-N-I-K-A
[Locutora]: What's your last name?
[Annika Bartinik]: Bartinik.
[Locutora]: How do you spell your last name?

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

MODERNA

[Annika Bartinik]: B-A-R-T-I-N-I-K
[Locutora]: Here it is. Your appointment is at 9 a.m. next Tuesday.
[Annika Bartinik]: Oh, great. Thank you very much.
[Locutora]: You're welcome, sir. May I help you with anything else?
[Annika Bartinik]: No, thank you.
Crédito: todos os áudios inseridos neste conteúdo são da Desenredo.

Faixa de áudio: The letters of the alphabet – p. 41

[Locutora]: 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
Crédito: todos os áudios inseridos neste conteúdo são do Núcleo de Criação e da Desenredo.

Faixa de áudio: Interview introductions – p. 42

[Peter Clark]: Good morning, miss.
[Carolina Pereira]: Good morning, sir.
[Peter Clark]: Just to find you in our files, what's your first name, please?
[Carolina Pereira]: My name is Carolina.
[Peter Clark]: And what's your last name?
[Carolina Pereira]: My last name is Pereira.
[Peter Clark]: Can you spell it, please?
[Carolina Pereira]: P-E-R-E-I-R-A
[Peter Clark]: Great. My name is Peter Clark and I'll be your interviewer this morning. Could you say a little bit about yourself?
[Carolina Pereira]: Sure. I am...
Crédito: todos os áudios inseridos neste conteúdo são da Desenredo.

Chapter 2: Origins

Podcast: Migration and Human Rights – p. 56

[♪ *vinheta de abertura* ♪]
[título]: Migration and Human Rights
[♪ *trilha musical* ♪]
[Locutor]: Hello! Welcome to our podcast *Crossing Borders*. I'm Jordan Stanton, and in today's episode, we're going to discuss global migration. We're going to talk about the trends, the numbers, and the most important issues facing migrants from all over the globe. So, get ready, as we embark on a journey across borders to understand the human stories behind the numbers. Humans are migrants. We have always been migrants. Our families moved from country to country, from continent to continent in the past. It is just something people do. But today, more people are moving around the world than ever before. Some people choose to migrate, while others are forced to. Millions of migrants move to other countries because they want a better life. Some are looking for jobs and opportunities while others need a safe place to live. Let me tell you some statistics so that we understand the situation a little better. In 2020, there were 281 million international migrants. That represents about 3.5% of the world's population. These migrants come from various places, but especially from countries such as India, Mexico, and China. And the

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

majority of migrants choose the United States as their destination, with 25.9 million living there. There were also 35.3 million refugees in 2022, and millions more that lost their homes due to violence and conflicts. Another interesting fact is that 48% of international migrants are women. And about three-quarters of migrants were between the ages of 20 and 64. That's a lot of people, and that's why it is important to think about migration in terms of people's rights. Migrants have the same basic human rights as anyone else, such as freedom, work, speech, and choice. They should be ensured access to education, healthcare, and jobs. Governments should do their part to improve the treatment of migrants. They must make sure that the rights of all migrants are respected. This involves making rules to protect migrants' rights and including them in government plans, such as those regarding housing or combating racism, xenophobia, and discrimination. And if you are one of those people who think that migrants do not contribute to the economy, I have news for you. In 2018, migrants sent 689 billion dollars to their families in other countries. They help the economy in many ways: they work in jobs that locals do not want to do, they bring new ideas and skills, which results in new businesses and more jobs. They buy things too. And don't forget: migrants who work pay taxes that are used by goverments to improve and maintain public infrastructure and fund public services. So, what can we do? As a global community, we can all help make migrants feel welcome. For instance, we could learn more about how migrants help our communities and support laws that protect them and help them feel comfortable and accepted in the community. When we work together, we can make migration a good thing, not something to fear. That's it for today's episode. I'm Jordan Stanton and we'll see you next week with another episode of *Crossing Borders.* I hope you enjoyed it. Until next time, folks!

[♪ *fim da trilha musical* ♪]

Vinheta de abertura e encerramento: SOME SECONDS INTRO 1. [Compositor]: Sascha Ende. FilmMusic, 4 maio 2014. Disponível em: https://filmmusic.io/song/239-some-seconds-intro-1. Acesso em: 17 abr. 2024.

Trilha musical: FREIHEIT. [Compositor]: Sascha Ende. FilmMusic, 17 jul 2014. Disponível em: https://filmmusic.io/song/263-freiheit. Acesso em: 8 maio 2024.

Faixa de áudio: Pedro Pascal heritage – p. 57

[Pedro Pascal]: Hi. I'm Pedro Pascal. I would say my cultural identity is a very interesting question to try to answer. I was born in Santiago, Chile. My family left when I was nine months old. After a year of political asylum in Denmark, we ended up in the States, in San Antonio, Texas. We moved from San Antonio to California. I moved from California to New York when I was 18 – that became home. I kept my connection to Chile. So I would say that I am a Chilean-Texan-Californian-New Yorker.

Fonte do trecho de áudio: GOOGLE Play Exclusive: Pedro Pascal for Hispanic Heritage Month. Vídeo de GOOGLE PLAY [*S. l.*: *s. n.*], 2017. 1 vídeo (7 min 24 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_6LfXird0dU. Acesso em: 5 maio 2024.

Faixa de áudio: How to say hello in other languages – p. 61

[Locutora]: One. French: Bonjour. [Bone. Jure]. [Bone. Jure]. Say it. Bonjour. Two. Croatian. Bok. [Bohk]. [Bohk]. Say it. Bok. Three. Danish. Hej. [HI]. [HI]. Say it. Hej Four. Chinese. Ni Hao [nee-how]. [neee-how]. Say it. Ni Hao. Five. Swahili. Habari. [ha-ba-ree] [ha-ba-ree]. Say it. Habari.

Fonte do trecho de áudio: HOW TO Say Hello in 15 Different Languages | Activities For Kids | Speech | GoNoodle. Vídeo de GONOODLE | GET MOOVING [*S. l.*: *s. n.*], 2019. 1 vídeo (3 min 15 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nnVmsWIh_d0. Acesso em: 5 maio 2024.

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

MODERNA

Faixa de áudio: Dialogues – p. 61

[Locutora 1]: Hmmm, this salad is delicious! Where is it from? Is it Turkish?
[Locutor 1]: No, it isn't. It is a *tabbouleh*. My favorite! It's Lebanese. My family is from Lebanon.
[Locutor 2]: Are you from the USA? You have an interesting accent.
[Locutor 3]: No, I'm not. I'm English.
Crédito: todos os áudios inseridos neste conteúdo são da Desenredo.

Unit 2

Chapter 3: Food waste

Faixa de áudio: Making a *bruschetta* – p. 81

[Gordon Ramsay]: I'm making a quick *bruschetta* by toasting fresh ciabatta bread. Two nice slices. Drizzle that in olive oil. A little bit of garlic. Just rub the bread. The crust as well, crust is what really takes that garlic. Now, pan for the bread. A little touch of olive oil. As it starts to smoke, bread in. [music] But look at the pasta now, it's been stained by that amazing sauce, to serve on a nice spoon of my mushrooms, leeks and cream. Then I'll take my pasta, just twist it and let it sit on top. That tarragon has just lifted everything. Bread on. And that's the beauty about something so simple that can be done in 20 minutes with everyday ingredients.
Fonte do trecho de áudio: 10 MINUTE Recipes | Gordon Ramsay. Vídeo de GORDON RAMSAY [*S. l.: s. n.*], 2022. 1 vídeo (18 min 17 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Kes2fk-Nuwo. Acesso em: 26 abr. 2024.

Chapter 4: Food and nutrition education

Faixa de áudio: My plate – p. 103

[Locutora]: Life's tight, eat right. My Plate is a nutrition guide developed by the USDA to help you find your healthy eating style and maintain it for a lifetime. A healthy eating routine is important at every stage of life from childhood to adulthood and can have positive effects that add up over time. Eat a rainbow of colors by making half your plate fruits and vegetables. This includes fresh, canned or frozen. Vary your protein routine. Make half your grains whole grains.
Fonte do trecho de áudio: SNAP-Ed NY - MyPlate Healthy Eating Style. Vídeo de SNAP-ED NY [*S. l.: s. n.*], 2022. 1 vídeo (1 min 3 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=I4c2Q26Ihsw. Acesso em: 5 maio 2024.

Faixa de áudio: Meal plan – p. 104

[Kallie Branciforte]: Ok, we are here in my kitchen because this is where meal planning starts. The very first thing that I do is take an inventory of what I already have in my kitchen. Skiping this step is hands-down number one biggest mistake that you can make in meal planning. It is really important for three reasons. First, if you are really good about stocking up on things when they are on sale or when they aren't bulk it's going to save you a ton of money, but if you're really bad about remembering that you have those extra bulk cans in the back of your pantry and you never use them up, it's wasted food and it's wasted money. So, I always start my meal planning by doing a kitchen inventory. Second, when you have your kitchen inventory you can use things already in your kitchen to plan for this week's meals, which is going to cost you $0 at the grocery store and $0 is my favorite cost. And the third reason, which is by biggest pet peeve, is going to the grocery store and buying something full price because you think that you need it only to get home and realize you already had it. So, this is going to help you prevent that. So, what I do is just

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

MODERNA

write down everything that I could use for this week's meal, and in the description box I have a link to some free printables that you can download that I created that include my kitchen inventory checklist, the meal planning printout that I use. Okay, so once I have a list of what's already in my kitchen it's time to sit down and start to plan my meals and I start by planning meals around what was already in my kitchen. So, for example, I had ground turkey in my freezer that I bought when is on sale so I could make chili or tacos, but I see that I also have diced tomatoes and beans already in my pantry, so chili is the much more obvious choice. So, it's really just about looking at the products that you already have and seeing what you can use to create meals. Now it is time to fill in the blanks and for this I usually go to my store's flyer. A little note about the store flyers from your grocery store is the front page and the back page are going to have the best deals. The inside stuff is a lot of fluff so if you're in a pinch for time, focus on the front and the back of your flyer. So, I look at the store's flyer, I see what deals there are this week and I see if I can start to fill in and get the blanks and come up with additional meals, either using things that are on sale and/or using things that already were in my kitchen. Another important note about meal planning that helps save me a lot of money and prevents a ton of food waste, which is aka just food going into your trash can, is making sure you're using what I call ingredient sharing. So, this is if you're buying ingredient for one meal and you're not going to use all of it up making sure that you have another meal of that week that you can use it for or a way you can store it and save it for later. So, an example of this is I'm making Greek chicken one night and so I'm gonna have to buy, I think, a chicken breast. I'm not gonna use up all the chicken for the Greek chicken, so I'm also going to make some chicken cobb salads. Now that's going to involve bacon, which we're not gonna use an entire back at your bacon for chicken cobb salad, so I'm also going to do BLTs one night this week so it's all about kind of using ingredients from one meal to think about the other meals too. This ensures that you're using up everything you bought and you're making the most of what you spent your money on and helps avoid food going bad and ending up in your trash can.

Fonte do trecho de áudio: HOW I Create Weekly Meal Plans (and stick to them!). Vídeo de THAT PRACTICAL MOM [*S. l.*: *s. n.*], 2020. 1 vídeo (7 min 53 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ToDbJsR5YRI. Acesso em: 10 maio 2024.

Podcast: Food security and Human Rights – p. 108

[Locutor]: Food Security and Human Rights

[♪ *vinheta de abertura* ♪]

[♪ *trilha musical* ♪]

[Locutor]: Hi, I'm Jordan Stanton and I'm happy to welcome you to today's episode of our podcast *Stanton Talks*. I've spent years learning about issues that impact our lives. But I believe there's more to learn, more perspectives to explore, and more voices to hear. Join me on this journey as we navigate through the complexities of our world together. When I was growing up in the streets of Haddington, in Philadelphia, I saw how hard it was for people in my neighborhood to get enough food, and it's something I'll never forget. So, in this episode, we'll talk about food insecurity, a problem that affects many families every day. 345 million: that is how many people in 58 countries who didn't have enough food to eat in 2022. There are now almost 8 billion people on the planet and this number will continue to grow at approximately 1% per decade until at least 2050. How are we going to produce enough food for all these people in the future if we can't now? There are also more than three billion people who don't have enough money to afford a healthy diet. This is what we call 'food insecurity': when people can't buy or eat the food they need to maintain their health and well-being. Food insecurity is getting worse around the world for many reasons. The economic crisis makes it difficult for families to buy food. Wars and conflicts force people to leave their homes, so there may not be

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

MODERNA

enough to eat. Climate change affects the production of food and, consequently, there is less for people to eat. And severe health problems like the covid-19 pandemic affected all the food production, distribution, and access. And we need to consider natural disasters and food waste as well. Governments everywhere are working to solve food insecurity. In the United States, for instance, people can use food stamps to buy food, but it's not the solution to the problem. Many people don't have jobs or earn enough money. So, we also need actions like job training, affordable housing, and financial education. Other countries are taking similar actions, like Brazil's plan to take the country off the Hunger Map by 2030. But even with these efforts, lots of people still don't have enough food. The United Nations is also trying hard to solve the problem. They created several programs that help people in starvation, including the World Food Programme (WFP), which helps more than 80 million people in 80 countries. Still, millions of people in the world don't know whether they will eat the next day. The Universal Declaration of Human Rights, created in 1948, says that everyone has the right to have enough food to live a good life. Saying that it is a human rights issue can get people's attention, but it won't resolve the problem. Governments and society need to change the strategy. We need to give people who don't have enough food everything they need so that they can get food independently, without help. When families have the resources, knowledge, and opportunities to get food without constant help or support, they become better at taking care of themselves and getting what they need.

[♪ *fim da trilha musical* ♪]

[Locutor]: That's it for today's episode. Thanks for listening. I'm Jordan Stanton and I'll see you in the next episode.

[♪ *vinheta de encerramento* ♪]

Vinheta de abertura e encerramento: SOME SECONDS INTRO 1. [Compositor]: Sascha Ende. FilmMusic, 4 maio 2014. Disponível em: https://filmmusic.io/song/239-some-seconds-intro-1. Acesso em: 17 abr. 2024.

Trilha musical: SEHNSUCHT. [Compositor]: Sascha Ende. FilmMusic, 25 fev. 2017. Disponível em: https://filmmusic.io/song/2922-sehnsucht. Acesso em: 17 abr. 2024.

Prática integradora: Food waste recovery workshop

Podcast: Food recovery – p. 123

[Locutor]: Food recovery

[♪ *vinheta de abertura* ♪]

[♪ *trilha musical* ♪]

[Locutora]: Welcome to our podcast *Sustainable World*. I'm Sophia Davis, and today we're going to talk about food. But, first, I have some questions for you: have you ever eaten a banana peel steak? Have you ever tried fried rice balls? Well, today you're going to learn how to do all of that and prevent a lot of waste. First things first: did you know that an estimated 33% of all food produced globally goes to waste? Shocking, right? There are many reasons, like inadequate transport of the food on the way to the supermarket, poor storage, or waste by the consumers themselves. At home, I really try not to waste anything, and today I'm going to give you all some tips on how you can avoid wasting food too. First, you have to store your food in clean places with appropriate temperatures. They will last a lot longer. Also, when cooking, try not to cook more than what's necessary for your family. This avoids leftovers that will stay in your fridge for days, forgotten. And, if there are leftovers, you can make new recipes from them! Check this out: if you have some rice left, you can mix it with garlic, onions, parsley, eggs, and flour and make small balls. After that, you can bake or fry the balls. It's simple and delicious! I have to be honest, this talk is making my mouth water. Here's another very

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

MODERNA

creative recipe for you: banana peel steak! Yes, that's right. In fact, it's very simple. Separate and wash the banana peels so they look like steaks. Be careful not to break them. Season them with salt and garlic, cover them with flour, dip them in beaten eggs, and, at last, cover them with breadcrumbs. After that, all you need to do is fry them. Yeah! Did you know that banana peels could be prepared like that? It's crazy how we can use parts of foods that we didn't imagine we could eat. There are many recipes for fruit and vegetable peels, stems, roots and seeds we never thought we could use. We can use and eat almost every part of them. When it's up to us, there's a lot we can do to prevent food loss. Never buy or cook more than you can eat, make new and creative recipes, and don't forget to share this information with your family and friends! To be honest... I'm texting this right now to my sister. "Hey, Emma, save the banana peels." Done! I don't waste any time. And any food as well.

[♪ *fim da trilha musical* ♪]

[Locutora]: That's it for today's episode. I'm Sophia and we'll see you next week with another episode of *Sustainable World*. Hope you guys have learned something new! Bye-bye and *bon appétit*!

[♪ *vinheta de encerramento* ♪]

Vinheta de abertura e encerramento: SOME SECONDS INTRO 1. [Compositor]: Sascha Ende. FilmMusic, 4 maio 2014. Disponível em: https://filmmusic.io/song/239-some-seconds-intro-1. Acesso em: 5 maio 2024.

Efeito sonoro: CELL TEXTING_01. [Compositor]: Panifreesound. Freesound, 27 out. 2015. Disponível em: https://freesound.org/people/panifreesound/sounds/326276/. Acesso em: 5 maio. 2024.

Trilha musical: TOTAL HAPPY UP AND SUNNY. [Compositor]: Sascha Ende. FilmMusic, 22 nov. 2016. Disponível em: https://filmmusic.io/song/555-total-happy-up-and-sunny1. Acesso em: 5 maio. 2024.

Unit 3

Chapter 5: Sanitation and housing

Faixa de áudio: Real estate radio commercial – p. 131

[Kim Douglas]: Hi! This is Philadelphia radio personality and real estate agent Kim Douglas. Whether you're thinking about buying or selling a home, I can help. From the city to the suburbs, buyer opportunities are better than ever. Call me at Coldwell Banker preferred. To find out more – two one five, six four one, two seven two seven. Real estate is the key to building long-term wealth. So ask for me Kim Douglas when you call two one five, six four one, two seven two seven. That's two one five, six four one, two seven two seven for all of your real estate needs.

[Créditos]: Fonte do trecho de áudio: REAL Estate Radio Commercial. Vídeo de KIM SELLS BOSTON [*S. l.*: *s. n.*], 2011. 1 vídeo (34 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=82IQLgTNP3k. Acesso em: 5 maio 2024.

Faixa de áudio: Residential ad – p. 132

[Locutor]: All I ever wanted was a place to write my story. A sliver of space in this busy world where my family can find joy, solitude, laughter. Home becomes what we make it: a fortress to conquer, a gourmet bakery, a ballroom for dancing, a warm hug. And so this is our story, this is our home. Thank you Southeastern for listening to our needs and finding everyone in our family the perfect home.

[Créditos]: Fonte do trecho de áudio: SOUTHEASTERN Real Estate commercial. Vídeo de SOUTHEASTERN RESIDENTIAL [*S. l.*: *s. n.*], 2017. 1 vídeo (1 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-B9IJorHBqU. Acesso em: 5 maio 2024.

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

MODERNA

Faixa de áudio: My place – p. 136

[Locutora]: My kitchen is nice. There's a refrigerator, a table, a stove and a microwave, but there isn't a washing machine in the laundry. In the living room, there are two armchairs, there's a DVD player and a TV. My bedroom is very comfortable. There is a wardrobe and a big bed. The bathroom is small, but practical. There is a shower and a washbasin.

Crédito: todos os áudios inseridos neste conteúdo são da Desenredo.

Chapter 6: Urban mobility and access

Faixa de áudio: New York City busways – p. 150

[Locutor]: How do New York City's busways work? NYC's busways are designed to improve bus speeds and reliability by changing how cars access the street. Busways are streets or corridors that limit private traffic. Only buses, trucks with more than two axles, and emergency vehicles can drive from end to end on busways. Busway rules apply to the entire corridor, unlike bus lanes which are alongside regular traffic lanes. Not only do busways make bus service faster and more reliable, they make our streets safer for everyone. Crashes causing injury fell 54% on Main Street busway in Flushing and 42% on the 14th Street busway in Manhattan.

Fonte do trecho de áudio: HOW Do NYC's Busways Work?. Vídeo de NYC DOT [*S. l.*: *s. n.*], 2024. 1 vídeo (1 min 20 *s*). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9U4N7OkT-g8. Acesso em: 26 abr. 2024.

Faixa de áudio: Travel guide – p. 151

[Locutora]: In the afternoon, take a cable car ride to Sugarloaf Mountain. This iconic granite peak, rising 396 meters above the harbor, has been captivating visitors since 1912. It provides 360-degree views of Rio, including the Tijuca National Forest, one of the largest urban forests in the world. Here you'll learn about the remarkable efforts to preserve this lush green oasis in the heart of the city.

Fonte do trecho de áudio: HOW to spend 4 days in Rio de Janeiro - Travel Guide. Vídeo de TOP TRAVEL [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 vídeo (5 min 9 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ZYA0Bz3Tsl8. Acesso em: 5 maio 2024.

Unit 4

Chapter 7: Access to public health

Faixa de áudio: Health campaign – p. 173

[Locutor]: What will your last 10 years look like? Will you be quick enough for a game of tag with your grandchild; strong enough to embrace every moment? Will you grow old with vitality or get old with disease? It's time to decide. The average Canadian will spend their last ten years in sickness. Change your future.

Fonte do áudio: MAKE Health Last - Canadian Heart & Stroke Foundation. Vídeo de MULLENLOWE GLOBAL [*S. l.*: *s. n.*], 2013. 1 vídeo (1 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qNkzVz5Aljk. Acesso em: 26 abr. 2024.

Faixa de áudio: Leisure activities – p. 178

[Locutora]: A. On Sundays, I like to go for a walk in the park.
[Locutor]: B. Sarah likes to watch TV shows to relax.
[Locutora]: C. Peter prefers to meet friends for happy hour.
[Locutor]: D. David loves to travel and discover new places.

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

MODERNA

[Locutora]: E. When I have time, I like to listen to music. My favorites genres are samba and pop.
[Locutor]: F. My sister always has a book with her. She loves to read.

Crédito: todos os áudios inseridos neste conteúdo são da Desenredo.

Chapter 8: Rules and regulations

Faixa de áudio: Driving accident – p. 197

[Locutora]: A teenager was pursued driving over 100 miles per hour before this frightening crash. Police in Humberside, England, released video of a high-speed chase through the East Yorkshire Countryside. They say a 19-year-old took a joyride that could have taken lives. The driver swerved dangerously between lanes as police pursued his vehicle. But a swerve at the wrong time sent this compact car slamming into a 29-ton truck. Then ricocheting back off of the police car. Authorities rushed in to save the drivers of the speeding car and the truck. Fortunately, the truck driver and the police officer only had minor injuries. The 19-year-old was in a coma for four days following the collision that took place in July 2022 and, according to police, he is still recovering. This week, the driver was given a 12-month prison sentence, but he avoids jail time because the sentence was suspended for two years. A judge also banned him from driving for two years.

Fonte do áudio: TEEN Driving 100 MPH Crashes into Truck. Vídeo de INSIDE EDITION [*S. l.*: *s. n.*], 2023. 1 vídeo (1 min 29 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AUZYtyRXK1o. Acesso em: 10 maio 2024.

Faixa de áudio: Driving signals – p. 198

[Instrutor de direção]: So, if we're just driving down the road and you're about to take a turn off that road, the car behind is not going to expect that unless you signal. You're about to do a lot of things unexpected, like slow down, reposition and take a really big turn into another road. If the car behind doesn't know that, they won't know you're about to slow down, reposition or then turn off the road. So signals help other people make decisions based on what you're about to do. So when you're about to signal you've got to think of two things: is it necessary or helpful and is it misleading? Let's look at that in more depth. If you're turning left onto another road is your signal necessary? For sure. Is it helpful? Definitely. The car behind is going to be helped a lot by knowing that information before you turn. Is it misleading? Okay, so your signal could be misleading if there's another junction before the one you intend to take. Signaling too early before you pass the junction you don't intend to take could then put another car off.

Fonte do trecho de áudio: USE of Signals; When to Signal and Indicating - Driving Tutorial. Vídeo de GET DRIVING [*S. l.*: *s. n.*], 2019. 1 vídeo (12 min 1 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=DJqo-vZJV0g. Acesso em: 5 maio 2024.

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

MODERNA

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

Unidade 0, Capítulo A

CALVO, Luciana C. S.; GIMENEZ, Telma; EL KADRI, Michele S. (ed.). **English as a lingua franca in teacher education**: a Brazilian perspective. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 2018.

Aborda os esforços de profissionais para incorporar a abordagem do inglês como língua franca na educação de professores.

CARVALHO, Nelly. **Empréstimos linguísticos na língua portuguesa**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

Investiga influências de outros idiomas, especialmente a língua inglesa, na língua portuguesa.

FURLANETTO, Priscila Fernanda. **O professor global e o ensino da língua inglesa**: uma visão a partir do pós-método. Curitiba: InterSaberes, 2019.

Propõe uma discussão sobre a língua inglesa na era global, explorando o papel do professor, o inglês como língua franca, o ensino de língua estrangeira e o inglês como segunda língua.

GALASSO, Bruno José Betti. Introdução. **Perspectivas para as línguas portuguesa e espanhola diante da integração de anglicismos**: uma análise por meio de periódicos. 2009. Dissertação (Mestrado em Integração da América Latina). Prolam, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-17082011-142424/publico/2009_BrunoJoseBettiGalasso.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

Por meio da análise de jornais, investiga a presença de anglicismos nas línguas portuguesa e espanhola.

LEITE, Patrícia Mara de Carvalho Costa; OLIVEIRA, Ana Cláudia Turcato de; COURA, Felipe de Almeida. Inglês como língua franca, o mito da natividade e as implicações pedagógicas para o ensino/aprendizagem da língua inglesa. **Revista Trem de Letras**, Alfenas, v. 7. n. 1, p. 1-18, 2020.

Discute o papel do falante nativo e as implicações do inglês como língua franca no ensino de idiomas.

LOW, Ee Ling; PAKIR, Anne (ed.). **World Englishes**: rethinking paradigms. Abingdon, New York: Routledge, 2018.

Apresenta novas perspectivas sobre o inglês como língua global, considerando as variantes dessa língua usadas em diferentes países.

Unidade 0, Capítulo B

BAGNO, Marcos. Cassandra, Fênix e outros mitos. *In*: FARACO, Carlos Alberto (org.). **Estrangeirismos**: guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola, 2001. p. 49-83.

Apresenta críticas à ideia de que os estrangeirismos ameaçariam a língua portuguesa, argumentando contra o Projeto de Lei nº 1.676/1999.

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

MODERNA

CARVALHO, Alexandre. O bem e o mal do estrangeirismo. **Revista Superinteressante**, São Paulo, ed. 437, p. 41-46, março, 2022.

Analisa a transformação da língua portuguesa no Brasil, detalhando a adoção de estrangeirismos ao longo dos anos.

CARVALHO, Nelly. **Empréstimos linguísticos na língua portuguesa**. São Paulo: Cortez, 2009.

Apresenta reflexões sobre a ocorrência de empréstimos linguísticos na língua portuguesa, com destaque para a participação do inglês estadunidense na formação de nossa língua.

CASTILHO, Ataliba T. de. **A hora e a vez do português brasileiro**. São Paulo: Museu da Língua Portuguesa [ca. 2017]. Disponível em: https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/A-hora-e-a-vez-do-portugues-brasileiro.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

Explora a formação do português brasileiro, destacando influências de indígenas e migrantes africanos e europeus.

Capítulo 1

AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do; COTINGUIBA, Marília Lima Pimentel; SAMPAIO, Sonia Maria Gomes (org.). **Linguagens, identidades e pluralidade cultural**. Curitiba: Editora CRV, 2015.

Aborda as relações entre linguagens, identidades e pluralidade cultural, dando foco a questões como variação da linguagem, multiculturalismo e diversidade.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva; Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.

Explora a identidade cultural na modernidade tardia, analisando as transformações provocadas pelo contexto contemporâneo.

ISFAHANI-HAMMOND, Alexandra. **White Negritude**: race, writing, and Brazilian cultural identity. Londres: Palgrave MacMillan, 2015.

Aborda a relação entre crítica literária e a construção social de raça no Brasil por meio da reflexão sobre os conceitos de "multiculturalismo" e de servidão, este último conforme elaborado por Gilberto Freyre.

MATTOS, Delmo; SERRA, Edna K. M. Pluralidade e identidade cultural na educação: por uma ética da aceitabilidade. **Revista Educ-Faculdade de Duque de Caxias**, Duque de Caxias, v. 3, n. 2, p. 114-121, jul.-dez. 2016. Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20171006092526.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

Examina os impactos da pluralidade e da identidade cultural no processo educativo e as demandas decorrentes dele.

PAYNE, Whitney. Cultural identity. *In*: PAYNE, Whitney. **Human behavior and the social environment II**. Arkansas: University of Arkansas Libraries. 2020. p. 90-132.

Explora a influência cultural na identidade individual e social e o impacto da tecnologia, entre outros temas.

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

MODERNA

Capítulo 2

COHEN, Jeffrey H.; SIRKECI, Ibrahim. **Cultures of migration**: the global nature of contemporary mobility. Austin: University of Texas Press, 2011.

Analisa como diferentes culturas encaram a migração, destacando fatores econômicos, sociais e culturais nas decisões familiares.

CONTINI, Paolo; CARRERA, Letizia. Migrations and culture: essential reflections on wandering human beings. **Frontiers in Sociology**, [*S. l.*], v. 7, 2022. Disponível em: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fsoc.2022.1040558. Acesso em: 29 mar. 2024.

Explora a migração, vista como uma grande característica do século atual, como fator de mudança da sociedade.

REIS, Rossana Rocha; SALES, Teresa (org.). **Cenas do Brasil migrante**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

Estuda a migração de brasileiros que buscam uma vida melhor em países como o Japão e os Estados unidos.

REZNIK, Luís (org.). **História da imigração no Brasil**, Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

Apresenta a história da imigração no Brasil de acordo com o contexto histórico de períodos específicos.

Capítulo 3

BUFFINGTON, Aurora Calvillo; LI, Sally. **All about recipes part I**. Reno: University of Nevada. College of Agriculture, Biotechnology & Natural Resources, 2021. Disponível em: https://extension.unr.edu/publication.aspx?PubID=4643. Acesso em: 5 abr. 2024.

Guia com informações sobre como elaborar uma receita, incluindo seus elementos-chave e diretrizes para o desenvolvimento de receitas.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Perdas e desperdício de alimentos**: estratégias para redução. Brasília-DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018. (Série Cadernos de trabalhos e debates, n. 3, *e-book*). Disponível em: https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudos/pdf/perdas-e-desperdicio-de-alimentos-no-brasil-estrategias-para-reducao. Acesso em: 29 mar. 2024.

Análise da perda e do desperdício de alimentos no Brasil, suas consequências e estratégias para a redução desse problema.

CASCUDO, Luís da Câmara. **História da alimentação no Brasil**. São Paulo: Global, 2016.

História da cozinha brasileira, incluindo suas origens, influências e aspectos sociais.

SALLES-COSTA, Rosana *et al*. **Sistemas alimentares, fome e insegurança alimentar e nutricional no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2022.

Estudo sobre os desafios e as reflexões atuais sobre a fome, a insegurança alimentar, a desnutrição e doenças não transmissíveis no Brasil.

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

MODERNA

UNITED NATIONS ENVIRONMENT PROGRAMME. **Food waste index report 2021**. Nairobi: United Nations Environment Programme, 2021. Disponível em: https://www.unep.org/resources/report/unep-food-waste-index-report-2021. Acesso em: 29 mar. 2024.

Relatório sobre os resultados de uma avaliação global sobre o desperdício alimentar, visando entender causas, impactos e possíveis soluções.

Capítulo 4

BARBOSA, Roseane M. S.; SALLES-COSTA, Rosana; SOARES, Eliane de A. Guias alimentares para crianças: aspectos históricos e evolução. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 19(2), [*s*. *p*.], abr. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rn/a/ZSyQyr5bvBqTwtV8hdXc97c/#:~:text=Os%20guias%20alimentares%20representam%20um,e%20nutrientes%20de%20cada%20pa%C3%ADs. Acesso em: 5 abr. 2024.

Artigo que aborda as características e a história de guias alimentares e analisa guias direcionados a crianças.

BRAZIL. Ministry of Health of Brazil. **Dietary guidelines for the Brazilian population**. Brasília, DF: Ministry of Health of Brazil, 2015. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/dietary_guidelines_brazilian_population.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

Guia desenvolvido pelo Ministério da Saúde do Brasil com orientações para a população acerca de alimentação saudável e prevenção de doenças.

CONTENTO, Isobel R.; KOCH, Pamela A. **Nutrition education**: linking research, theory, and practice. Burlington: Jones & Bartlett Learning, 2020.

Proposta de um modelo para a elaboração de programas de educação nutricional eficazes que considerem fatores pessoais e ambientais.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Alimentos e bebidas ultraprocessados na América Latina**: tendências, efeito na obesidade e implicações para políticas públicas. Brasília, DF: Organização Pan-Americana da Saúde. Organização Mundial da Saúde. 2018. Disponível em: https://www.cfn.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Alimentos-e-bebidas-ultraprocessados-na-Am%C3%A9rica-Latina-01.pdf. Acesso em: 29 mar. 2024.

Relatório sobre a produção e o consumo de alimentos e de bebidas ultraprocessados e sua relação com a obesidade.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Healthy diet**. [*S. l.*]: World Health Organization, 2020. Disponível em: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet. Acesso em: 29 mar. 2024.

Lista com dados e fatos sobre alimentação saudável para crianças e adultos, além de dicas para a manutenção da saúde.

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

MODERNA

Capítulo 5

HELLER, Léo. **Os direitos humanos à água e ao saneamento**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2022.

Aborda o acesso à água e ao saneamento básico do ponto de vista dos direitos humanos, incluindo fundamentação histórica e políticas públicas.

POTTS, Deborah. **Broken cities**: inside the global housing crisis. London: Zed Books, 2020.

Analisa os problemas globais de acesso à moradia, suas causas e consequências, destacando o problema da demanda e a necessidade de soluções radicais.

RODRIGUES, Arlete Moysés. **Moradia nas cidades brasileiras**: habitação e especulação, o direito à moradia, os movimentos populares. São Paulo: Contexto, 2021.

Analisa os problemas habitacionais nas grandes cidades do Brasil, focando na moradia popular, na especulação imobiliária e nos movimentos sociais habitacionais.

STEWART, Jill; LYNCH, Zena. **Environmental health and housing**: issues for public health. Abingdon, New York: Routledge, 2018.

Aborda, de forma teórica e prática, questões e problemas contemporâneos ligados à saúde pública e à sua relação com moradia.

Capítulo 6

BRASIL. Ministério das cidades. **Brasil acessível**: programa brasileiro de acessibilidade urbana. Caderno 6: boas práticas em acessibilidade. Programa Brasil Acessível. Brasília, DF: Ministério das Cidades, 2006. Disponível em: https://antigo.mdr.gov.br/images/stories/ArquivosSEMOB/Biblioteca/BrasilAcessivelCaderno06.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

Registro de boas práticas de acessibilidade nas cidades brasileiras que estejam em desenvolvimento ou já implantadas.

GEHL, Jan. **Cities for people**. Washington: Island Press, 2013.

Proposta de desenvolvimento de cidades para pessoas, focando em questões como segurança, sustentabilidade e saúde, além da caminhada como meio de locomoção.

MONTGOMERY, Charles. **Happy city**: transforming our lives through urban design. Toronto: Penguin, 2013.

Compilação de relatos e histórias sobre experiências felizes de vivências urbanas e soluções de problemas ao redor do mundo.

PEREIRA, Rafael H. M.; HERSZENHUT, Daniel. **Introdução à acessibilidade urbana**: um guia prático em R. [*S. l.*]: Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2023. Disponível em: https://ipeagit.github.io/intro_access_book/pt/. Acesso em: 30 mar. 2024.

Apresentação de conceitos e de ferramentas de análise sobre mobilidade urbana, projetos e políticas de transporte.

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

MODERNA

Capítulo 7

ALVES, Rosângela A.; CALVO, Luciana C. S. **O gênero textual anúncio publicitário**: análise da sua implantação em sala de aula. Maringá: Programa de Desenvolvimento Educacional, Universidade Estadual de Maringá, 2010. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/333-4.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

Análise do trabalho com o gênero textual anúncio publicitário realizado por uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental.

ASSIS, Marluce M. A.; JESUS, Washington L. A. de. Acesso aos serviços de saúde: abordagens, conceitos, políticas e modelo de análise. **Ciência & saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 11, [*s. p.*], 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/QLYL8v4VLzqP6s5fpR8mLgP/. Acesso em: 30 mar. 2024.

Discussão e análise do acesso aos serviços de saúde, englobando políticas, avanços e desafios do Sistema Único de Saúde para garantir um atendimento equitativo e de qualidade.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **Water, sanitation, and environmentally related hygiene (WASH)**. [*S. l.*]: Centers for Disease Control and Prevention, 2022. Disponível em: https://www.cdc.gov/hygiene/index.html. Acesso em: 31 mar. 2024.

Compilação de dicas e informações sobre como boas práticas de higiene podem ajudar na prevenção de doenças transmissíveis.

MACHADO, Cristiani Vieira; BAPTISTA, Tatiana Wargas de Faria; LIMA, Luciana Dias de (org.). **Políticas de saúde no Brasil**: continuidades e mudanças. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2012.

Coletânea de textos de análise de situação da política de saúde contemporânea brasileira e reflexões sobre perspectivas para o futuro, de acordo com o contexto da nossa população, os caminhos propostos e os processos existentes.

PENN STATE. **Public service announcement**. [*S. l.*]: Penn State, [*s. d.*]. Disponível em: https://mediacommons.psu.edu/2017/02/14/public-service-announcement/. Acesso em: 31 mar. 2024.

Definição e características do gênero anúncio de campanha social (em inglês, *public service announcement*), incluindo apresentação de exemplos.

PAULETTI, Isabel Penz. **Saúde no Brasil**: a evolução das políticas e os debates do sistema de saúde nas últimas três décadas. [*S. l.*]: Fundação Fernando Henrique Cardoso, 2021. Disponível em: https://fundacaofhc.org.br/linhasdotempo/saude/. Acesso em: 31 mar. 2024.

Linha do tempo com informações sobre a história das políticas públicas relacionadas à saúde no Brasil entre 1985 e 2019.

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

MODERNA

Capítulo 8

BARRETO, Ana Paula Trevisani; CORRÊA, Francini Percinoto Poliseli. "Guia turístico": plano geral, tipos de discurso e tipos de sequência. **Revista de Letras**, Curitiba, v. 15, n. 17, [*s. p.*], 2014. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/2375. Acesso em: 5 abr. 2024.

Análise da estrutura do gênero textual guia turístico, elencando suas principais características e seu contexto de produção.

BRASIL. **Código de trânsito brasileiro**. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9503compilado.htm. Acesso em: 31 mar. 2024.

Conjunto de normas e regulamentos que estabelecem as regras para o trânsito de veículos e pedestres no Brasil.

BRASIL. Conselho Nacional de Trânsito (Contran). Sinalização vertical de regulamentação. *In*: **Manual brasileiro de sinalização de trânsito**. v. 1. Brasília, DF: Contran-Denatran, 2007. Disponível em: https://www.gov.br/transportes/pt-br/assuntos/transito/arquivos-senatran/educacao/publicacoes/manual_vol_i_2.pdf. Acesso em: 31 mar. 2024.

Documenta a sinalização de trânsito de regulamentação, visando a uniformização e a padronização.

D'AGOSTINI, Douglas. ***Design* de sinalização**. São Paulo: Blucher, 2017.

Apresenta uma análise sobre o *design* de sinalização como um projeto de comunicação visual essencial para a relação entre os seres humanos e os espaços públicos e privados que frequentam e utilizam no cotidiano, propondo, ainda, uma reflexão sobre os processos que envolvem esses projetos de comunicação.

DASTON, Lorraine. **Rules**: a short history of what we live by. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 2022.

Análise do desenvolvimento das regras que regem a vivência em sociedade, incluindo tratados, leis e regras de trânsito.

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

MODERNA

MODERNA

ISBN 978-85-16-13948-3

MODERNA