PLANO DE DESENVOLVIMENTO

8º ANO – 1º bimestre

1. Introdução

Este Plano de Desenvolvimento busca orientar o/a professor/a quanto ao gerenciamento do conteúdo do volume do 8º ano do Ensino Fundamental, proposto pela Base Nacional Comum Curricular. Essa orientação apresenta as práticas didático-pedagógicas recorrentes em aula, exemplificadas com sua apresentação no livro do estudante, e propõe formas diferenciadas de interação e desenvolvimento das atividades, tendo em vista as habilidades a serem trabalhadas em cada bimestre.

O plano aponta, ainda, os objetos de conhecimento a serem explorados no 8º ano, de modo que os/as estudantes possam desenvolver competências para a vida e para as próximas etapas escolares, agregando conhecimentos e construindo saberes.

Também são apresentadas orientações para a gestão da sala e explanações sobre propostas de acompanhamento da aprendizagem, além de indicações de outras fontes de pesquisas e leituras tanto para o/a professor/a quanto para os/as estudantes.

Ao final deste plano, sugerimos um Projeto Integrador que reúne objetos de conhecimento e habilidades de dois componentes curriculares, no intuito de favorecer o desenvolvimento das competências gerais constantes na BNCC.

2. Temas, objetivos específicos, eixos, objetos de conhecimento e práticas pedagógicas trabalhados no bimestre

|  |  |
| --- | --- |
| 8o ano – 1o bimestre | |
| *Unit 1: In the future* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos. |
| Temas | - Previsões para o futuro.  - Avanços nos campos da ciência e da tecnologia. |
| Objetivos específicos | - Compreender e empregar expressões para indicar (in)certeza em relação ao futuro.  - Compreender e empregar expressões para indicar tempo futuro.  - Compreender e produzir textos de *microblog* sobre previsões para o futuro nos campos científico e tecnológico.  - Compreender e produzir uma apresentação oral sobre inovações tecnológicas no futuro.  - Compreender o uso do futuro simples e empregar essa forma verbal para fazer previsões e expressar expectativas sobre o futuro.  - Refletir sobre diferentes previsões para o futuro feitas por cientistas e leigos. |
| Objetos de conhecimento | - Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico.  - Produção de textos orais com autonomia.  - Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos.  - Reflexão pós-leitura.  - Revisão de textos com a mediação do professor. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | - Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas.  - Construção de repertório lexical.  - Verbos para indicar o futuro. |
| Habilidades | (**EF08LI03**) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes.  (**EF08LI04**) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.  (**EF08LI05**) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.  (**EF08LI08**) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.  (**EF08LI09**) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).  (**EF08LI10**) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final.  (**EF08LI11**) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, *tweets*, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).  (**EF08LI12**) Construir repertório lexical relativo a planos, previsões e expectativas para o futuro.  (**EF08LI14**) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões. |
| Práticas pedagógicas | Atividades de uso de expressões para indicar (in)certeza em relação ao futuro.  Atividades de prática de expressões para indicar tempo futuro.  Produção de textos de *microblog* sobre previsões para o futuro nos campos científico e tecnológico.  Produção de apresentação oral sobre inovações tecnológicas no futuro.  Atividades com uso do futuro simples.  Prática do uso do futuro simples para fazer previsões e expressar expectativas sobre o futuro.  Reflexões sobre diferentes previsões para o futuro feitas por cientistas e leigos. |

|  |  |
| --- | --- |
| *Unit 2: Health in focus* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos. |
| Tema | - Saúde física, mental e emocional. |
| Objetivos específicos | - Aprender sobre e discutir o tema saúde, física, mental e emocional, principalmente no contexto da adolescência.  - Compreender e identificar afixos (prefixos e sufixos) na formação de palavras.  - Compreender e praticar o uso de *some*, *any*, *many* e *much*.  - Compreender e produzir relatos pessoais escritos.  - Compreender e produzir relatos pessoais orais sobre problemas de saúde. |
| Objetos de conhecimento | - Usos de recursos linguísticos e paralinguísticos no intercâmbio oral.  - Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho informativo/jornalístico.  - Construção de sentidos por meio de inferências e reconhecimento de implícitos.  - Reflexão pós-leitura.  - Revisão de textos com a mediação do professor.  - Produção de textos escritos com mediação do professor/colegas.  - Formação de palavras: prefixos e sufixos.  - Quantificadores. |
| Habilidades | (**EF08LI02**) Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.  (**EF08LI03**) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes.  (**EF08LI05**) Inferir informações e relações que não aparecem de modo explícito no texto para construção de sentidos.  (**EF08LI08**) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.  (**EF08LI09**) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).  (**EF08LI10**) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final.  (**EF08LI11**) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, *tweets*, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).  (**EF08LI13**) Reconhecer sufixos e prefixos comuns utilizados na formação de palavras em língua inglesa.  (**EF08LI16**) Utilizar, de modo inteligível, corretamente, *some*, *any*, *many*, *much*. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Práticas pedagógicas | - Discussões sobre o tema saúde, física, mental e emocional, principalmente no contexto da adolescência.  - Atividades de identificação de afixos (prefixos e sufixos) na formação de palavras.  - Prática do uso de *some*, *any*, *many* e *much*.  - Leitura e produção de relatos pessoais escritos.  - Leitura e produção de relatos pessoais orais sobre problemas de saúde. |

3. Práticas recorrentes

Nesta coleção, os/as estudantes são convidados/as a práticas variadas que auxiliam no avanço do desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para a aprendizagem da língua-alvo. As atividades orais, de compreensão auditiva, de leitura e interpretação de textos, de escrita e de prática investigativa podem ser realizadas de forma individual, bem como em duplas e em grupos, visando promover o desenvolvimento ético e cognitivo dos/as estudantes.

A leitura de imagens permite aos/às estudantes que vivenciem um processo perceptivo da linguagem visual, desenvolvendo-a para que sua comunicação seja mais ampla. As atividades desafiadoras dão aos/às estudantes ferramentas para ressignificar as práticas de linguagem escrita ou verbal, e as atividades de desenvolvimento do pensamento crítico estimulam a reflexão e a consciência do ideal e do real, do que é visto e do que é realizado.

A recorrência dessas propostas na coleção permite uma sequência e uma construção gradual do que é necessário para que os/as estudantes se preparem para ler, escrever, compreender e falar a língua estrangeira que estudam, além de usá-la como ferramenta para interpretar e avaliar o mundo que os/as cerca.

Atividades em duplas e em grupos

As atividades em duplas e em grupos possibilitam uma interação estudante-estudante, colaborando para a construção de laços afetivos e convívio social. O trabalho nesse formato garante um relacionamento cooperativo e construtivo entre eles/elas, que podem desenvolver competências como comparar, negociar, confirmar, questionar e colaborar.

Antes das atividades em duplas e em grupos, definir regras para que a turma possa fazer um trabalho de qualidade, de forma respeitosa. É importante que os/as estudantes sigam as orientações de trabalho preestabelecidas, que vão garantir o bom andamento de todos os processos. Um exemplo desse tipo de atividade é a que propõe que conversem com seus/suas colegas sobre o futuro, trabalhando aspectos da habilidade **EF08LI14**.

Atividades orais

A interação oral é uma das atividades comunicativas de sala de aula que mais se aproxima do contexto real dos/as estudantes, mas é, ao mesmo tempo, a que mais costuma gerar dificuldades. Esse processo é bidirecional, uma vez que eles/elas são falantes e ouvintes ao mesmo tempo e devem, basicamente, negociar o sentido e construir o significado da fala para adequá-lo ao contexto em que atuam.

Durante as atividades orais, é importante orientá-los/as a seguir as etapas que antecedem a produção (*pre-speaking*), assim como a observar atentamente os detalhes demandados para a atividade.

Procurar falar em língua inglesa com a turma sempre que possível, ensinando-lhe expressões de uso cotidiano e retomando objetos de conhecimento já trabalhados. Esse tipo de prática, a médio e longo prazo, pode fazer que os/as estudantes se sintam mais confortáveis em situações de oralidade, com o aumento da frequência de exposição à língua falada. Sugere-se ter cuidado para que não se sintam expostos/as ou repreendidos/as caso desejem usar a língua materna em determinadas situações, mas incentivá-los/as a se expressar na língua-alvo tanto quanto puderem.

Atividades orais são estimuladas constantemente na coleção, tanto para a produção de gêneros como na interação entre os/as colegas de forma espontânea. Neste bimestre, podemos exemplificar a atividade que pede aos/às estudantes que preparem uma apresentação sobre um dos temas propostos, trabalhando aspectos da habilidade **EF08LI04**.

Compreensão auditiva

A compreensão auditiva é um “processo complexo no qual o ouvinte deve discriminar os sons, compreender vocabulário e estruturas gramaticais, interpretar *stress* e entonação, reter o que foi coletado de tudo até então e interpretar tudo isso no contexto imediato e sociocultural da fala” (VANDERGRIFT, 1999).

Atividades de compreensão auditiva são importantes para que os/as estudantes possam trabalhar estratégias apropriadas e desenvolver uma maior familiaridade com a língua estrangeira estudada.

É importante explicar aos/às estudantes que eles/elas não compreenderão tudo na primeira audição e que rotineiramente as faixas de áudio serão executadas mais vezes. Para tranquilizá-los/as, você pode dar pistas sobre o vocabulário em questão, fazer perguntas mais específicas e pedir que foquem palavras-chave na gravação.

Um exemplo de atividade de compreensão auditiva deste bimestre é a que propõe ao grupo que ouça a apresentação de uma pessoa da Austrália, que trata do futuro, na qual são trabalhados aspectos da habilidade **EF08LI03**.

Análise de textos verbais, visuais e verbo-visuais

A leitura e a interpretação de textos verbais, visuais e verbo-visuais fazem parte do cotidiano de qualquer indivíduo e permitem um raciocínio mais crítico e mais reflexivo do/a leitor/a mediante os gêneros que o/a circundam. Para reagir a uma mensagem é necessário entendê-la e interpretá-la, e ser capaz de fazê-lo garante um pensamento mais analítico e objetivo.

Do mesmo modo, a leitura de imagens permite aos/às estudantes que vivenciem um processo perceptivo da linguagem visual, desenvolvendo-a para que sua comunicação seja mais ampla. Essa conexão com o mundo visual não necessariamente atrelado ao contexto escrito favorece os/as aprendizes na interpretação, na análise e no diálogo com saberes prévios e na construção de sentido para textos multimodais. Segundo Sardelich (2006), “na medida em que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos”.

Para a leitura de imagens, é importante que os/as estudantes observem atentamente os detalhes. Perguntas sobre a estética da imagem, que elementos a compõem e as informações que ela fornece podem ser valiosas para explorar os recursos expressados imageticamente. Conhecer a fonte de uma imagem e o responsável pela produção e pela divulgação dela, em alguns casos, pode ser muito valioso para sua compreensão.

Podemos exemplificar esses textos com as páginas de abertura de cada unidade, que levam os/as estudantes a contextualizar o que vai ser trabalhado e já começar a fazer relações com o tema que será desenvolvido, trabalhando aspectos da habilidade **EF08LI05**.

Ao longo dos processos de leitura, conscientizar os/as estudantes de que as estratégias de *skimming* (detecção do assunto geral de um texto observando-se alguns elementos-chave) e *scanning* (localização de informações específicas no texto a partir de uma leitura rápida) podem auxiliá-los/as na compreensão.

Sugerem-se que as etapas de pré-leitura sejam seguidas para uma melhor contextualização do assunto a ser lido. Podem ser realizadas leituras individuais silenciosas, em voz alta para os/as colegas, alternando os/as leitores/as, ou mesmo de forma uníssona com toda a turma. O importante é que se alternem os modos de leitura ao longo do bimestre. No 1º bimestre, podemos exemplificar a atividade que solicita aos/às estudantes que leiam postagens de um *microblog* e relacionem os assuntos a cada postagem, trabalhando aspectos da habilidade **EF08LI08**.

Produção textual

A produção textual é uma das práticas sociais de linguagem e está intimamente atrelada à leitura. Ao produzir um texto, os/as estudantes se expressam para diferentes interlocutores, com diferentes finalidades e em diferentes espaços sociais. Isso os/as leva a exercer uma participação cidadã em esferas formais e informais.

As etapas da produção escrita favorecem o alinhamento das ideias e a reformulação delas para um avanço na produção e na competência dos/as estudantes. Estimular esse processo em atividades como as que propõem a eles/elas que escrevam/produzam uma simulação de um texto de *microblog* com previsões para o futuro, trabalhando aspectos da habilidade **EF08LI11**. Auxiliá-los/as em cada etapa e dar *feedback* significativo para que a escrita possa ser bem-sucedida.

Atividades de pesquisa

As atividades de pesquisa estimulam a curiosidade, a criatividade e a busca metodológica pelas informações que levarão os/as estudantes a deduzir, organizar as ideias e realizar descobertas que irão expandir seus conhecimentos. Elas permitem a construção da autonomia na formação crítica e no progresso intelectual do indivíduo.

Diferentes materiais e recursos podem ser usados nas atividades de pesquisa. A biblioteca e o laboratório de informática da escola são ricas fontes de busca de descoberta de informações, desde que haja o devido cuidado com o critério para consulta em fontes confiáveis e a citação de suas fontes, para não incorrer em plágio. Em atividades de pesquisas para casa, orientá-los/as a buscar ajuda dos pais ou responsáveis.

Atividades de pesquisa são uma constante em toda a coleção. Neste volume, podemos exemplificar o boxe *Going further*, que demanda que os/as estudantes investiguem um pouco mais um item específico que tem relação direta com o tema da unidade e que amplia o repertório deles/delas, trabalhando aspectos da habilidade **EF08LI11**.

Atividades de revisão

Atividades de revisão permitem a retomada do conteúdo trabalhado, com associações ao que foi apresentado, em um contínuo de processamento, organização e ampliação de informações. Elas permitem uma avaliação do que ainda precisa ser aprofundado e funcionam como uma avaliação formativa e reflexiva para os/as estudantes.

As atividades de revisão podem ser feitas em casa ou em sala de aula, mas, em qualquer caso, a correção comentada e o cuidado com as dificuldades que ainda existem devem ser levados em consideração e as dúvidas necessitam ser sanadas. A revisão também pode ser considerada uma avaliação formativa no que diz respeito a objetos de natureza gramatical e lexical. Podemos exemplificar esse tipo de atividade tomando como base as revisões que finalizam as unidades de forma a recapitular o conteúdo trabalhado, enfatizando aspectos das habilidades que compõem os eixos de leitura, escrita e conhecimentos linguísticos/gramaticais.

Atividades de desenvolvimento de pensamento crítico

O cultivo do hábito da reflexão e do exercício do pensamento na realização de julgamentos relevantes é um dos maiores objetivos da educação. Isso promove o desenvolvimento do pensamento crítico que, segundo Mayer e Goodchild (1990), é uma tentativa ativa e sistemática de compreender e avaliar argumentos. Segundo esses autores, é importante que os/as estudantes saibam realizar inferências, reconhecer crenças e suposições, deduzir, interpretar fatos e ações e avaliar argumentos.

Sugere-se criar oportunidades para que os/as aprendizes possam avaliar dados que eles/elas encontram no livro, reconhecer suposições implícitas em uma dada afirmativa, relacionar as implicações entre as teorias, pesar evidências sobre os fatos e distinguir os argumentos fortes dos fracos. Tudo isso pode ser estimulado por meio de perguntas feitas durante as aulas e de discussões realizadas entre eles/elas, se possível, baseadas em exemplos da sua realidade, de modo a contribuir para a sua formação como cidadãos/cidadãs.

Atividades como as do boxe *Agents of change* estimulam o pensamento crítico e levam os/as estudantes a refletir sobre diferenças e igualdades e os/as incitam a pensar sobre questões sociais e cidadãs do seu entorno e em como reagem diante delas, trabalhando aspectos da habilidade **EF08LI03**.

A recorrência dessas propostas na coleção permite uma sequência e uma construção gradual do que é necessário para que os/as estudantes se preparem para ler, escrever, compreender e falar a língua estrangeira que estudam, além de usá-la como ferramenta para interpretar e avaliar o mundo que os/as cerca.

4. Gestão da sala de aula

“Partindo do pressuposto de que o ato de ensinar deva ser compreendido de forma contextualizada, no tempo e no espaço, entende-se que o espaço privilegiado para isso é a sala de aula e que o tempo disponível é o da própria aula” (SILVA et al., 2015). Esse espaço e esse tempo, no entanto, demandam uma gestão própria, que auxilie os/as estudantes em seu desenvolvimento e permita ao/à professor/a que estabeleça uma rotina, trabalhe práticas ricas e estimulantes e cumpra a proposta curricular demandada para o ano letivo. A proposta, aqui, é sugerir ideias que possam ser aproveitadas pelo/a docente para que essa gestão seja mais prazerosa e proveitosa.

Segundo Erling (2005), o inglês “não está mais ligado a um lugar, a uma cultura ou a um povo” (p. 42), uma vez que a cada dia está mais presente em contextos variados e é usada por pessoas de diferentes nacionalidades. A autora sugere que a transição demográfica é a principal causa para que o discurso sobre a língua inglesa seja percebido de forma diferente: de língua estrangeira à língua franca.

Língua franca, segundo a Unesco (1953, p. 46), é “[a] língua que é usada habitualmente por pessoas cujas línguas maternas são diferentes, de modo a facilitar a comunicação entre eles” (ROSA, 2016). A autora afirma que, embora outras definições possam existir, esta é a que possui um significado mais abrangente.

El Kadri (2010) explica que essa **visão da língua inglesa como língua franca** e não como estrangeira muda sua visão na educação, uma vez que a ideia do/a falante nativo/a se desconstrói e o ensino das variantes linguísticas e da cultura passa a ser descentralizado. O/A nativo/a imperfeito/a não existe mais e a perspectiva da língua inglesa como língua franca supera os limites da territorialização geográfica ou linguística.

Essa visão implica, diretamente, o **papel do/a educador/a**, que orienta seus/suas estudantes na aprendizagem da língua sem se ater, especificamente, a questões antes imperiosas, como a pronúncia perfeita e a adequação rígida da língua a um padrão de fala. Apontar as variantes, conhecê-las e poder analisar criticamente o que cada uma implica é uma forma reflexiva de aprendizagem de uma língua adicional. Isso permite o trabalho constante das habilidades que compõem o eixo dimensão intercultural relacionadas à língua inglesa no mundo e a como seus elementos e produtos são absorvidos pela sociedade brasileira. Além disso, esse/a educador/a orquestra as interações em sala de aula, atua como mentor/a dos/as estudantes e evolui por meio da educação continuada para ter subsídios teóricos adequados que o/a ajudam a tomar decisões práticas acertadas.

O **papel dos/as estudantes**, por sua vez, é envolver-se no processo de ensino e aprendizagem, buscando informações e conhecimentos de forma autônoma e comprometida com o seu processo cognitivo e o do grupo.

**A gestão do tempo** nesse contexto é imprescindível. A sala de aula se organiza em atividades de exposição e de trabalhos em grupos, de forma que é importante que o/a professor/a conheça o ritmo de cada estudante para que possa decidir melhor as organizações no período da aula. Para o trabalho expositivo, que também conta com a interação dos/as estudantes, é importante que o/a docente acione o esquema mental desses/dessas aprendizes e traga essas informações para sua apresentação de um conteúdo, otimizando o momento da aula para trocas construtivas.

Trabalhos individuais e em grupos demandam estabelecimentos de regras e acordos que garantam o bom andamento de cada tarefa e que permitam o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao trabalho cooperativo, como as que abordam aspectos como interação discursiva, compreensão e produção oral.

Por meio do trabalho em grupo, o/a estudante pode “identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho”, que corresponde a uma competência específica proposta pela BNCC. O trabalho em grupo possibilita essa visão do sujeito como alguém que compartilha o espaço com outro e constrói, com esse outro, reflexões e críticas sobre o mundo que o cerca.

Para o trabalho individual dos/as estudantes, ter sempre algo extra planejado, uma vez que eles/elas têm ritmos diferentes e alguns/algumas podem precisar de atividades complementares para não incorrer em tempo ocioso em sala. No Manual do Professor da coleção, na seção “Acompanhando a aprendizagem”, há sugestões de atividades complementares que podem ser utilizadas nesses contextos, visando atender às demandas de turmas heterogêneas.

Uma atividade em grupo deve ser orquestrada de forma que haja respeito mútuo pelas posições diferenciadas de cada um e, ao decidir os grupos, o/a professor/a pode adotar variadas formas de agrupamento. Uma sugestão inicial é que os/as estudantes escolham suas formações, mas, como é necessário que o intercâmbio de ideias ocorra frequentemente, é interessante fazer brincadeiras que conduzam ao agrupamento, como preparar pequenos papéis com números. Todos/as que tiverem o número 1 farão um grupo, e assim por diante. Segundo Lotan (2017), recomenda-se que, uma vez formados os grupos, as funções dos membros dentro deles sejam distribuídas aleatoriamente. Também é importante que, em paralelo, seja feito um controle de que funções cada estudante já exerceu nos grupos dos quais participou, promovendo, a cada novo grupo, uma mudança de funções.

Sempre que tarefas individuais ou em grupos forem estipuladas, combinar com os/as estudantes o tempo para desenvolvê-las e, ao final, é imperioso fazer as correções e os comentários. Caso o tempo não tenha sido suficiente, acordar com eles/elas uma forma de finalização desse trabalho para que a correção possa acontecer.

Não deixar de fazer um registro criterioso das atividades a serem realizadas e das que foram cumpridas. A percepção de continuidade e de coerência faz que os/as estudantes compreendam a seriedade e a preocupação com o trabalho e os/as estimula para as aulas.

A **organização do espaço da sala de aula** retrata a prática pedagógica. O espaço tradicional de sala de aula ainda costuma apresentar as carteiras enfileiradas, com os/as estudantes de frente para o/a professor/a, de forma que vão receber o que ele/ela tem para oferecer. Sugere-se criar formas mais abertas de trabalho, organizando as carteiras em duplas, em pequenos grupos ou em um semicírculo, favorecendo a distribuição do saber em rede e não concentrada exclusivamente no/a docente. Lançando mão de diversos formatos de organização da sala, estrategicamente, você pode enriquecer as experiências dos/as estudantes.

É importante ressaltar que a sala de aula não é o único espaço onde as aulas podem acontecer. A **utilização de outros espaços da escola** (sala de informática, biblioteca, quadra etc.) aponta para uma ampliação de práticas contextualizadas que podem atingir, igualmente, a rua e os parques da cidade, quando possível. Na maioria desses espaços, é possível dar destaque à **utilização de recursos digitais**, seja por computador ou por celulares, que contribuem para que o/a aprendiz busque informações de forma autônoma, exercite a criação de produtos, amplie seu léxico de forma individualizada, observe outras formas de ensino e aprendizagem (por meio de videoaulas), comunique-se de forma síncrona (por mensagens de texto, *chats*) e de forma assíncrona (por *e-mail*) e expanda seus horizontes culturais e escolares por meio de leituras diversas em *blogs*, jornais *on-line*, dentre inúmeras possibilidades. Essas tarefas condizem com as habilidades relacionadas ao eixo leitura, uma vez que permitem aos/às estudantes que construam uma autonomia leitora por meio de práticas diferenciadas e tenham atitudes e disposições favoráveis como leitores/leitoras. Elas permitem, também, que eles/elas adquiram subsídios para “utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo”, uma competência da BNCC esperada.

Finalmente, o/a professor/a deve estar atento/a ao cuidadoso **preparo de materiais** para que os/as estudantes sejam expostos/as a fontes confiáveis e a recursos de qualidade. É importante antecipar as demandas, prever as necessidades e se organizar para ter o que precisa à mão, previamente preparado.

5. Acompanhamento da aprendizagem

Acompanhar a aprendizagem dos/as estudantes deve ser um trabalho contínuo, com critérios prévia e claramente estabelecidos. Esses momentos permitem ao/à professor/a que se aproxime cada vez mais de seus/suas estudantes, com o intuito de verificar o que aprenderam e de que forma essa aprendizagem aconteceu. O diálogo durante a correção das atividades é uma estratégia efetiva porque, por meio dele, o/a docente poderá compreender melhor que caminhos o/a estudante percorreu para chegar a determinada resposta e que estratégias ele/ela utilizou para resolver os problemas propostos.

Vale lembrar que estudantes com ritmos diferentes, da mesma forma que na realização das atividades, alcançarão resultados diferentes e devem ser avaliados/as na perspectiva do acesso ao conhecimento e do esforço individual. É importante realçar o que foi aprendido e não o que não foi assimilado.

Algumas ações, quando colocadas em prática, podem auxiliar no processo avaliativo, colaborando na revisão de estratégias que podem ser adequadas para todos. Apresentamos sugestões e orientações que podem ajudar nesse processo.

Para uma **avaliação diagnóstica**, que verifica o que os/as estudantes já conhecem e como eles/elas conseguem conectar esses conceitos e ideias para construir algo novo, há instrumentos tradicionais, como um teste escrito. Essa sondagem, de acordo com seus objetivos, pode ser com questões abertas ou fechadas. Caso o/a professor/a tenha a expectativa de avaliar o grau de conhecimento gramatical dos/as estudantes, o teste pode ser fechado, de múltipla escolha, padronizado. Caso o objetivo seja uma avaliação da competência linguística da turma, analisando como usam o vocabulário, as estruturas gramaticais e como mobilizam a língua-alvo, a produção de texto traz possibilidades diversas de avaliação. Essa produção pode ter o enfoque oral, da mesma forma, e nesse diálogo com uso da língua inglesa já é possível determinar o quanto os/as aprendizes trazem desse conhecimento lexical e gramatical. A competência estratégica, que se manifesta nas explicações que os/as estudantes apresentam para expressar o que não dominam (como usar uma definição para explicar uma palavra que não sabem), também pode ser avaliada nesse momento. Ela pode ser trabalhada com a turma. Desenvolvê-la significa avançar com sucesso na comunicação.

Para uma **avaliação formativa**, que aponta os resultados a partir do trabalho que se desenvolve na sala de aula sem necessariamente implicar verificação quantitativa, o/a professor/a pode lançar mão dos variados exercícios realizados na sala de aula, tanto os que a coleção propõe quanto os que são criados em caráter extraordinário. Atividades de pesquisa encaminhadas como tarefa de casa, trabalhos feitos em duplas ou em grupos e as produções individuais, analisadas pelo/a docente, podem dar indícios dos resultados somativos que o grupo vai alcançar. Essa verificação formativa permite um acompanhamento da aprendizagem e o estabelecimento de ações de interferência pedagógica para que os/as estudantes possam superar as dificuldades existentes naquele ponto. Uma ficha de registros de atuação de cada aprendiz pode auxiliar nas observações sobre as atitudes e sobre o rendimento escolar individual, levando em consideração os aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores, que caracterizam a **observação em sala de aula**.

Uma **avaliação somativa** tem a finalidade de atribuir notas ou conceitos aos/às estudantes, uma demanda do universo escolar, para que ele/ela possa ser promovido/a para a etapa seguinte. Se o/a professor/a adota a forma processual de pensar a avaliação, essa etapa somativa será complementada pela etapa formativa, uma vez que os empenhos e resultados já apontados pelo/a estudante podem dar muitos indícios sobre sua evolução e sobre seu conhecimento a respeito do conteúdo trabalhado. Mais uma vez, os testes tradicionais não são reconhecidos como a única opção. O desenvolvimento de um projeto de ensino que apresente um produto pode oferecer insumos para uma avaliação somativa de qualidade. Considerando que um projeto é desenvolvido de forma coletiva, pode ser considerada nesta avaliação a forma como os/as estudantes agiram individualmente e em relação ao grupo durante o processo de aprendizagem e não só o que eles/elas aprenderam. Atividades variadas realizadas oralmente também permitem ao/à professor/a que investigue o avanço na competência linguística do/a aprendiz, analisando pontos distintos como a pronúncia, a entonação e a fluência, bem como a competência estratégica. Sugere-se, inclusive, que seja feito um registro das atividades orais desenvolvidas em sala e do desempenho da turma nelas, de modo a utilizá-lo na composição da avaliação somativa desse eixo. Essa e as demais avaliações devem contribuir para que o/a professor/a, com base em seu planejamento, mensure quais conhecimentos precisam ser retomados e/ou ampliados, a fim de que seja possível avançar sem prejuízo de aprendizagem.

A **autoavaliação** é uma etapa crucial na sequência avaliativa, pois permite aos/às estudantes que reflitam sobre seu processo e se conscientizem do que foi feito, do que poderia ser realizado de outra forma e do que pode mudar em etapas posteriores. Ela é uma forma de desenvolver o conceito de autonomia nos/as estudantes, permitindo que eles/elas estabeleçam metas e tomem decisões com base em suas necessidades. Auxiliar os/as estudantes nessa caminhada de construção da autonomia, para que eles/elas saibam definir atitudes coerentes e ajustadas ao processo de aprendizagem. A autoavaliação deve ser proporcionada pelo/a professor/a por meio de perguntas gerais sobre a aula, sobre o desempenho dos/as estudantes e sobre as posturas deles/delas durante as atividades realizadas, além das propostas na obra. Ela está presente, também, nas sequências didáticas que compõem esse material, proporcionando aos/às aprendizes uma verificação crítica da forma como eles/elas se envolveram e desempenharam as tarefas propostas.

Esse conjunto de ações permite uma avaliação de um grupo heterogêneo, uma vez que uma **instrução diferenciada** garante o acesso de todos às etapas mais complexas da aprendizagem. Em grupos que apresentem casos de inclusão, estudantes com demandas diversas podem se beneficiar dos diferentes processos avaliativos que o/a professor/a desenvolve. O importante é ter em mente que a evolução do/a aprendiz deve ser considerada tanto quanto os resultados esperados por ele/ela no tocante ao desenvolvimento de competências e habilidades. Avaliar um/uma estudante com demandas específicas é desafiador, mas, ao mesmo tempo, possibilita uma compreensão de avanço muito específica no que diz respeito às limitações de cada um/uma. O importante é garantir que, em qualquer situação, a avaliação não seja usada como forma de mensuração apenas, ou até mesmo de punição. O objetivo central dela é garantir a transformação da educação, é uma intervenção para a plena qualificação do indivíduo.

6. Habilidades essenciais para a continuidade dos estudos:

Requisitos básicos (habilidades) para os/as estudantes avançarem nos estudos.

1º bimestre

(**EF08LI02**) Explorar o uso de recursos linguísticos (frases incompletas, hesitações, entre outros) e paralinguísticos (gestos, expressões faciais, entre outros) em situações de interação oral.

(**EF08LI03**) Construir o sentido global de textos orais, relacionando suas partes, o assunto principal e informações relevantes.

(**EF08LI04**) Utilizar recursos e repertório linguísticos apropriados para informar/comunicar/falar do futuro: planos, previsões, possibilidades e probabilidades.

(**EF08LI08**) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.

(**EF08LI09**) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases).

(**EF08LI10**) Reconstruir o texto, com cortes, acréscimos, reformulações e correções, para aprimoramento, edição e publicação final.

(**EF08LI11**) Produzir textos (comentários em fóruns, relatos pessoais, mensagens instantâneas, *tweets*, reportagens, histórias de ficção, blogues, entre outros), com o uso de estratégias de escrita (planejamento, produção de rascunho, revisão e edição final), apontando sonhos e projetos para o futuro (pessoal, da família, da comunidade ou do planeta).

(**EF08LI14**) Utilizar formas verbais do futuro para descrever planos e expectativas e fazer previsões.

7. Sugestões bibliográficas para o/a professor/a:

Livros

CESTARO, S. A. M. *O ensino de língua estrangeira:* história e metodologia. São Paulo: Editora Ática, 2006.

GIMENEZ, T.; CALVO, L. C. S.; EL KADRI, M. S. (Ed.). *Inglês como língua franca:* ensino-aprendizagem e formação de professores. Campinas: Pontes Editores, 2011.

ILARI, B. *Música na infância e na adolescência:* um livro para pais, professores e aficionados. Curitiba: Ibpex, 2009.

LEFFA, V. (org.) *O professor de línguas estrangeiras:* construindo a profissão. 2ª ed. Pelotas: EDUCAT, 2006.

Filmes

*O sorriso de Mona Lisa*. Direção de Mike Newell. Estados Unidos, 2003. (117 min.)

*A onda*. Direção de Dennis Gansel. Alemanha, 2008. (107 min.)

8. Sugestões bibliográficas para os/as estudantes:

Livros

*Dicionário Oxford escolar para estudantes brasileiros de inglês – português-inglês/inglês-português.* Oxford University Press – ELT, 2009.

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

MARQUES, A. *Dicionário de inglês-português/português-inglês*. São Paulo: Ática, 2005.

**Filme**

*A invenção de Hugo Cabret (Hugo).* Direção de Martin Scorsese. Estados Unidos, 2011.

9. Bibliografia

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. *Proposta preliminar.* Terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

EL KADRI, M. R. *Atitudes sobre o estatuto do inglês como língua franca em um curso de formação inicial de professores.* 2010. 179f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

ERLING, E. J. The many names of English: a discussion of the variety of labels given to the language in its worldwide role. English Today, v. 21, n. 1, p. 40-44, jan. 2005.

Disponível em <<http://libeprints.open.ac.uk/10062/1/download.pdf>>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

EVERTSON, C. M. et al. *Classroom management for elementary teachers.* Needham Heights: Allyn & Bacon, 1994.

LOTAN, R. O desafio de organizar e mediar o trabalho em grupo (entrevista). *Nova Escola*, abril/2017.

MAYER, R. & GOODCHILD, F. *The critical thinker.* New York: Wm. C. Brown, 1990.

ROSA, P. A. O inglês como língua franca na visão dos professores em exercício da educação básica. Fólio *Revista de Letras*, v. 8, n. 1, p. 383-412. Vitória da Conquista: UESC, 2016.

SARDELICH, M. E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. *Cadernos de pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 451-472, 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/v36n128/v36n128a09.pdf>>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

SILVA, F. L. da; MUZARDO, F. T.; JARDIM, T. M. S. Gestão da sala de aula na educação básica: estratégias docentes para viabilizar o ensino. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, v. 16, n. 2, p. 152-155, 2015.

VANDERGRIFT, L. *Facilitating second language listening comprehension*: acquiring successful strategies. 1999.   
Disponível em <<https://pdfs.semanticscholar.org/6868/216ea0a8efe013a788282d8671a4ccdbec5e.pdf>>.  
Acesso em 20 de agosto de 2018.

PROJETO INTEGRADOR

8º ANO – 1º bimestre

Título

*A good mind, a good life.*

Justificativa

Discutir sobre a saúde dos/as adolescentes é uma forma de motivá-los/as a refletir sobre si mesmos/as e seu bem-estar. Tratar desse tema pode ajudá-los/as a identificar melhor as transformações que estão acontecendo em seus corpos e mente e a lidar com elas de forma mais consciente. Para tanto, o trabalho tomará como base algumas publicações sobre puberdade em textos escritos de grande circulação social.

**Disciplinas integradoras:** Língua Inglesa e Ciências da Natureza.

|  |  |
| --- | --- |
| Destaques da BNCC | |
| Tema contemporâneo | Saúde do adolescente. |
| Competências gerais | 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.  5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.  8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.  9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.  10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. |
| Competências específicas | **Língua Inglesa**  1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.  2.Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Ciências da Natureza**  7. Conhecer, apreciar e cuidar de si, do seu corpo e bem-estar, compreendendo-se na diversidade humana, fazendo-se respeitar e respeitando o outro, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza e às suas tecnologias. |
| Objetos de conhecimento e Habilidades | |
| Mecanismos reprodutivos Sexualidade  Reﬂexão pós-leitura  Revisão de textos com a mediação do professor | (**EF08CI08**) Analisar e explicar as transformações que ocorrem na puberdade considerando a atuação dos hormônios sexuais e do sistema nervoso.  (**EF08LI08**) Analisar, criticamente, o conteúdo de textos, comparando diferentes perspectivas apresentadas sobre um mesmo assunto.  (**EF08LI09**) Avaliar a própria produção escrita e a de colegas, com base no contexto de comunicação (finalidade e adequação ao público, conteúdo a ser comunicado, organização textual, legibilidade, estrutura de frases). |

Objetivos

* Discutir a saúde emocional e mental dos/as adolescentes durante a puberdade, por meio de publicações de revistas e jornais e, se possível, da internet.
* Fazer pesquisas sobre a puberdade e as características dessa fase.
* Fazer um levantamento de problemas que afetam os/as adolescentes.

Programação

Duração do projeto: 4 aulas de aproximadamente 50 minutos

1a fase: 1 aula

2a fase: 1 aula

3a fase: 1 aula

Avaliação das aprendizagens: 1 aula

Materiais a serem utilizados

* Quadro e giz ou marcador para quadro branco.
* Dicionários bilíngues inglês-português (impressos ou *on-line*).
* Cartolinas.
* Papel-cartão ou *kraft*.
* Revistas e jornais.
* Computador com acesso à internet, se possível.

Produto final

Um painel de informações sobre a saúde mental dos/as adolescentes e sobre como as transformações da puberdade podem afetar sua vida.

Fase de preparação do projeto

Pedir aos/às estudantes, com antecedência, que tragam revistas e jornais de casa, especialmente os que abordem temas sobre adolescentes e saúde. Caso tenham acesso a computadores conectados à internet e impressora, podem trazer artigos disponíveis na rede.

Fases de execução do projeto

1ª fase: 1 aula

Contextualização e análise de revistas

* Iniciar o projeto conversando com os/as estudantes sobre seu objetivo: verificar que temas estão mais presentes na mídia em relação aos/às adolescentes e à sua saúde, dando ênfase aos aspectos mentais e emocionais. Em aproximadamente 5 minutos, apresentar os objetivos do projeto quanto à disciplina de Ciências e de Língua Inglesa e explicar que o produto final será um painel de informações e imagens sobre esse tema.
* Fazer os seguintes questionamentos aos/às estudantes:

*How can media affect your emotional and mental health?*

*What are other problems related to mental and emotional health faced by teenagers?*

*What kind of help is possible for them?*

*What professionals can they count on?*

Anotar as respostas no quadro, em língua inglesa, de forma a praticar o vocabulário relacionado ao tema.

* Espera-se que reconheçam e apontem as demandas de um padrão de beleza *fitness*, que gera ansiedade e frustração em quem não os segue e podem resultar em obesidade ou em transtornos alimentares. Ademais, devem identificar a necessidade de ajuda profissional, nesses casos.
* Explorar com a turma, também, o fato de que as propagandas incentivam o consumo e um estilo de vida baseado em aparências. Essa conversa deve ser promovida em aproximadamente 15 minutos.
* Perguntar aos/às estudantes o que eles/elas sabem sobre as transformações que ocorrem na puberdade devido à atuação dos hormônios e do sistema nervoso e como essas mudanças podem estar relacionadas aos problemas anteriormente discutidos. Alinhar essa retomada do conteúdo de Ciências aproveitando para apresentar/revisar o vocabulário correspondente em língua inglesa, que será fundamental na criação do painel mais adiante. Realizar essa atividade em aproximadamente 15 minutos.
* É importante destacar que as mudanças que acontecem na puberdade são de ordem física e psicológica e elas são consideravelmente influenciadas por fatores sociais. Entre as características dessa fase estão as flutuações de humor, a rebeldia, o isolamento social, as dificuldades de relacionamento, a necessidade de inclusão em grupos, o excesso de sono, entre outras. Segundo o Ministério da Saúde, os principais aspectos de vulnerabilidade dos/as adolescentes são os transtornos alimentares, as questões relacionadas a sexualidade e os aspectos psicossociais (baseado em <<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_adolescente_competencias_habilidades.pdf>>, acesso em 12 de setembro de 2018).
* Explicar aos/às estudantes que, em grupos de 4 integrantes, deverão buscar no material pesquisado (revistas, jornais e *sites*, se possível) textos e imagens que tratem dos assuntos discutidos, agrupando-os por temas, por exemplo: *well-being, anxiety*, *low self-esteem*, *bulimia*, *obesity*, *depression*, *loneliness*, *relationship difficulties, panic syndrome*, *technology addiction* etc.). Essa proposta deve durar aproximadamente 15 minutos.
* Ao final, verificar se há necessidade de complementar o que eles/elas encontraram com mais artigos de diferentes temas e, se preciso, pedir que selecionem outros textos em jornais, revistas e na internet, em casa, para a próxima aula.

2ª fase: 1 aula

Socialização dos registros

* Retomar com a turma os textos selecionados na aula anterior (e em casa, se for o caso) e pedir aos grupos que contem brevemente aos/às demais colegas, em língua inglesa, sobre os conteúdos dos textos selecionados, de quais fontes foram extraídos e em qual categoria foram inseridos. Se preciso, podem consultar dicionários.
* Registrar no quadro todas as categorias de textos elencadas pelos/as estudantes, agrupando-as.
* Discutir com a turma sobre como os/as adolescentes são retratados nos textos, em que medida e de que forma a mídia selecionada contribui (ou não) para o reforço de um padrão estético e de comportamento, quais informações aporta aos/às leitores/leitoras etc.
* Perguntar se as informações encontradas nos textos correspondem à fase que estão vivendo, se reconhecem as mudanças da puberdade em suas vidas e se consideram essas informações úteis. Esse processo de análise dos textos e reflexão deve durar cerca de 35 minutos.
* Explicar que cada grupo será responsável por representar uma categoria no painel da turma, que será desenvolvido na próxima aula.
* Entre todos, deverão escolher um título para o painel como um todo. Pode ser feita uma votação para escolher o título mais adequado entre os sugeridos pelos grupos, em aproximadamente 15 minutos. É importante ressaltar que ele deve refletir o objetivo do trabalho e deve estar associado ao tema geral: a representação da saúde do adolescente na mídia impressa.
* Se julgar oportuno, pode distribuir os temas do painel entre as turmas de 8º ano da escola, envolvendo-  
  -as, assim, em um trabalho colaborativo e integrado. Cada sala pode se responsabilizar por um ou dois subtemas para que o painel, ao final, seja resultado da composição de todas.

3a fase: 1 aula

Organização do painel

* Os grupos deverão preparar o conteúdo que será exposto no painel. Selecionarão as imagens que melhor representem seus temas e escreverão três afirmações sobre eles, em língua inglesa, em um cartaz. Se preciso, podem consultar dicionários. Acompanhar a produção e corrigir as produções, se for o caso. Esse processo deve durar aproximadamente 30 minutos.
* Definir o local da escola onde o painel será montado. Colar nele os cartazes de todos os grupos formando um grande painel. Realizar esta etapa em 20 minutos.
* Se possível, organizar um dia para a apresentação dos painéis de cada turma às outras do mesmo ano, de modo que possam interagir sobre os temas e apreciar a produção dos/as colegas.
* Se dispuser de recursos tecnológicos, será de grande relevância se o painel for feito também em formato digital. Ele pode ser viabilizado em forma de um *blog* gerenciado por você ou como uma postagem no *site* da escola e pode contar tanto com textos escritos (como o que foi redigido para o painel, porém adaptado ao novo contexto) quanto com vídeos criados pelos/as estudantes. Esse material teria um alcance maior na comunidade escolar, munindo-a de mais informações sobre a adolescência e suas características e tornando-se um canal de trocas entre os/as leitores/leitoras.
* Uma alternativa é a retextualização do painel para um folheto informativo bilíngue a ser distribuído impresso ou disponibilizado *on-line* para a comunidade escolar. Tal material poderia, inclusive, ser oferecido a outras escolas desse segmento na região ou no município.
* Outra possibilidade seria ampliar o trabalho do painel para uma discussão *on-line* com estudantes de escolas internacionais, dado que adolescentes de todo o mundo vivenciam as mesmas mudanças na puberdade. A troca de experiências pode ajudá-los/as a relativizar seus conflitos e a encontrar alternativas para suas questões.

Avaliação das aprendizagens: 1 aula

* Ao longo de todo o processo, verificar se os/as estudantes contribuíram para a atividade e se participaram ativamente. Avaliar o comportamento deles/delas durante o trabalho, o comprometimento e se contribuíram nas discussões em grupo de forma colaborativa e respeitosa.
* Propor que avaliem o trabalho dos/as colegas, compondo, entre todos, uma avaliação do grupo. Para isso, oferecer critérios como participação, colaboração, organização, cumprimento de prazos, entre outros. Discutir os acertos e erros e propor que, juntos, pensem em maneiras de realizar melhor esse tipo de trabalho em outra oportunidade.
* Conduzir uma autoavaliação por meio das seguintes perguntas a serem respondidas com “sim”, “em progresso” e “não”:

Fui capaz de discutir a saúde emocional e mental do adolescente analisando as publicações e artigos de revistas?

Pesquisei e discuti sobre puberdade e a que os adolescentes estão mais suscetíveis nessa fase?

Participei ativamente das discussões propostas pelo/a professor/a?

Interagi com o/a professor/a e os/as colegas sobre os problemas que afetam os adolescentes?

Trouxe o material solicitado para a pesquisa de artigos e imagens sobre adolescência?

Me comprometi com as demandas de trabalho do meu grupo?

Colaborei na criação do painel proposto no projeto?

Referências bibliográficas

AVANCI, J. Q. et al. *Fatores associados aos problemas de saúde mental em adolescentes*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 23, n. 3, p. 287-294, 2007.

ESTANISLAU, G. M., BRESSAN, R. A. (org.). *Saúde mental na escola*: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 13-24.

MURTA, S. G. *Programas de prevenção a problemas emocionais e comportamentais em crianças e adolescentes*: lições de três décadas de pesquisa. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 20, n. 1, p. 1-8, 2007.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. *O mundo da criança*: da infância à adolescência. Porto Alegre: AMGH Editora, 2009.