PLANO DE DESENVOLVIMENTO

6º ANO – 2º bimestre

1. Introdução

Este Plano de Desenvolvimento busca orientar o/a professor/a quanto ao gerenciamento do conteúdo do volume do 6o 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 aluno, 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 6o 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

|  |  |
| --- | --- |
| 6o ano – 2o bimestre | |
| *Unit 3: We all have a family* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos. |
| Temas | - A família e suas diferentes estruturas.  - O papel da família no cotidiano. |
| Objetivos específicos | - Aprender vocabulário sobre membros da família e animais de estimação.  - Compreender áudios sobre família.  - Compreender o uso dos pronomes possessivos adjetivos.  - Conhecer a estrutura de uma árvore genealógica.  - Entrevistar alguém para realizar uma apresentação oral.  - Ler e produzir tirinhas cômicas.  - Revisar o uso do genitivo para descrever relações familiares. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Objetos de conhecimento | - Construção de laços afetivos e convívio social.  - Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo.  - Produção de textos orais, com a mediação do professor.  - Hipóteses sobre a finalidade de um texto.  - Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming* e *scanning*).  - Partilha de leitura, com mediação do professor.  - Planejamento do texto: *brainstorming*.  - Planejamento do texto: organização de ideias.  - Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor.  - Construção de repertório lexical.  - Caso genitivo (*’s*).  - Adjetivos possessivos. |
| Habilidades | - (**EF06LI02**) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.  - (**EF06LI04**) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.  - (**EF06LI06**) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.  - (**EF06LI07**) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.  - (**EF06LI08**) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.  - (**EF06LI09**) Localizar informações específicas em texto.  - (**EF06LI13**) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.  - (**EF06LI14**) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.  - (**EF06LI15**) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.  - (**EF06LI16**) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.  - (**EF06LI17**) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).  - (**EF06LI22**) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (’) + s.  - (**EF06LI23**) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Práticas pedagógicas | - Análise e construção de uma árvore genealógica.  - Investigação do contexto para reconhecimento de vocabulário.  - Interpretação e produção de quadrinhos e tirinhas cômicas.  - Discussão sobre as formas como a família se organiza em diferentes contextos.  - Discussão sobre o papel dos animais de estimação em uma família.  - Produção de entrevista para a realização de uma produção oral. |

|  |  |
| --- | --- |
| *Unit 4: School life* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos, dimensão intercultural. |
| Temas | - Escola e rotinas escolares. |
| Objetivos específicos | - Comparar diferentes tipos de escola no mundo.  - Elaborar um quadro de horário escolar ideal e descrevê-lo.  - Identificar os dias da semana, as horas e as disciplinas escolares.  - Planejar e fazer uma apresentação sobre a rotina escolar.  - Utilizar as preposições *at*, *in*, *on*, *from... to* com advérbios de tempo.  - Utilizar o presente simples afirmativo para identificar pessoas e descrever rotinas escolares diárias. |
| Objetos de conhecimento | - Construção de laços afetivos e convívio social.  - Funções e usos da língua inglesa em sala de aula (*Classroom language*).  - Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo.  - Produção de textos orais, com a mediação do professor.  - Hipóteses sobre a finalidade de um texto.  - Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*).  - Partilha de leitura, com mediação do professor.  - Planejamento do texto: *brainstorming*.  - Planejamento do texto: organização de ideias.  - Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor.  - Construção de repertório lexical.  - Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa). |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Habilidades | - (**EF06LI01**) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.  - (**EF06LI02**) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.  - (**EF06LI03**) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.  - (**EF06LI04**) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.  - (**EF06LI05**)Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.  - (**EF06LI06**) Planejar apresentação sobre a família, a comunidade e a escola, compartilhando-a oralmente com o grupo.  - (**EF06LI07**) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.  - (**EF06LI08**) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.  - (**EF06LI09**) Localizar informações específicas em texto.  - (**EF06LI12**) Interessar-se pelo texto lido, compartilhando suas ideias sobre o que o texto informa/comunica.  - (**EF06LI13**) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.  - (**EF06LI14**) Organizar ideias, selecionando-as em função da estrutura e do objetivo do texto.  - (**EF06LI15**) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.  - (**EF06LI16**) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.  - (**EF06LI17**) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).  - (**EF06LI19**) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias. |
| Práticas pedagógicas | - Comparação de diferentes tipos escolas no mundo.  - Elaboração e descrição de um quadro de horário escolar.  - Leitura e produção de uma apresentação sobre a rotina escolar.  - Atividades orais e escritas com uso do *Present simple*.  - Uso das preposições *at*, *in*, *on*, *from... to* em atividades escritas.  - Uso do *Present simple* para descrição de rotinas diárias. |

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 ao estudante que vivencie um processo perceptivo da linguagem visual, desenvolvendo-a para que sua comunicação seja mais ampla. As atividades desafiadoras dão ao estudante 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 o estudante se prepare para ler, escrever, compreender e falar a língua estrangeira que estuda, além de usá-la como ferramenta para interpretar e avaliar o mundo que o 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 é a atividade que pede aos/às estudantes que comparem os quadros de horários apresentados na unidade com o quadro de horário da escola em que eles/elas estudam, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI01**.

Atividades orais

A interação oral é uma das atividades comunicativas de sala de aula que mais se aproxima do contexto real do/a estudante, mas é, ao mesmo tempo, a que mais costuma gerar dificuldades. Esse processo é bidirecional, uma vez que os/as estudantes 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.

Procure 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 no idioma 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 entrevistem os/as colegas e, em seguida, planejem uma apresentação sobre a vida desses/dessas colegas e sua família, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI02**.

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 solicita ao grupo que ouça quatro adolescentes falando sobre a relação deles com a família, proposta na qual são trabalhados aspectos da habilidade **EF06LI04**.

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, 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 começar a fazer relações com o tema que será desenvolvido, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI01**.

Ao longo dos processos de leitura, conscientize 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/leitoras, ou mesmo de forma uníssona com toda a turma. O importante é que se alternem os modos de leitura ao longo do bimestre. No 2o bimestre, podemos exemplificar a atividade que pede aos/às estudantes que leiam tirinhas (*comic strips*) e verifiquem se as previsões que tinham feito sobre o texto estão corretas, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI09**.

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 a que pede aos/às estudantes que criem uma tirinha cômica em língua inglesa, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI15**. Deve-se 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 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 **EF06LI25**.

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.

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/essa 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 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 garantirão o bom andamento de cada tarefa e permitem o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao trabalho cooperativo, como as que abordam aspectos como interação discursiva e compreensão e produção oral. Por meio do trabalho em grupo, os/as estudantes podem “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 os cerca.

Para o trabalho individual dos/as estudantes, é importante 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 diferentes 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 os/as estudantes 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 dele 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, combine 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, deve-se 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/na 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, 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 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 professor/a poderá compreender melhor que caminhos os/as estudantes percorreram para chegar a determinada resposta e que estratégias eles/elas utilizaram 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 o 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 do tipo aberto 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 e 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, você 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 eles/elas possam ser promovidos/as 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 sobre o 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 a eles/elas que estabeleçam metas e tomem decisões com base em suas necessidades. O/A professor/a deve 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/das 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.

2o bimestre

- (**EF06LI01**) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.

- (**EF06LI02**) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.

- (**EF06LI03**) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.

- (**EF06LI05**)Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas.

**-** (**EF06LI07**) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.

- (**EF06LI15**) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.

- (**EF06LI16**) Construir repertório relativo às expressões usadas para o convívio social e o uso da língua inglesa em sala de aula.

- (**EF06LI17**) Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros).

- (**EF06LI19**) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias.

- (**EF06LI22**) Descrever relações por meio do uso de apóstrofo (’) + s.

- (**EF06LI23**) Empregar, de forma inteligível, os adjetivos possessivos.

7. Sugestões bibliográficas para o/a professor/a

Livros

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

BRAWERMAN-ALBINI, A.; MEDEIROS, V. da S. *Diversidade cultural e ensino de língua estrangeira.* Campinas: Pontes Editores, 2013.

CUNHA, A. G. da; MICCOLI, L. *Faça a diferença:* ensinar línguas estrangeiras na educação básica*.* São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

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

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

*Sites*

<<https://www.tolerance.org/>>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

<<https://www.eslvideo.com/>>. Acesso em 17 de agosto de 2018.

Filme

*Em busca de um lar (Gimme Shelter)*. Direção de Ron Krauss. EUA, 2014. (120 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

*Como estrelas na Terra (Taare Zameen Par – Every Child is Special)*. Direção de Aamir Khan. Índia, 2007. (165 min.)

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). Revista *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

6º ANO – 2º bimestre

Título

*The social portrait of our school.*

Justificativa

Escrever cartas é uma habilidade importante, mesmo em um contexto em que *e-mails* e mensagens de texto prevalecem. Em algum momento todos temos que escrever cartas, sejam elas de reclamações, de agradecimento, sejam para solicitar mudanças ou fazer sugestões e até como requisito em processos seletivos. Incentivar os/as estudantes na escrita de cartas auxilia no desenvolvimento de habilidades de comunicação, nas relações sociais e na prática de escrita à mão.

**Disciplinas integradoras:** Língua Inglesa e Língua Portuguesa.

|  |  |
| --- | --- |
| Destaques da BNCC | |
| Tema contemporâneo | Eu e o mundo ao meu redor. |
| Competências gerais | 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos de linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.  5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.  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  2. Comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.  5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Competências específicas | Língua Portuguesa  2.Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.  5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual. |
| Objetos de conhecimento e Habilidades | |
| Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor  Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas  dos gêneros (carta de solicitação, carta de reclamação, petição *on-line*, carta aberta, abaixo-assinado, proposta etc.). | (**EF06LI15**) Produzir textos escritos em língua inglesa (histórias em quadrinhos, cartazes, *chats*, blogues, agendas, fotolegendas, entre outros), sobre si mesmo, sua família, seus amigos, gostos, preferências e rotinas, sua comunidade e seu contexto escolar.  (**EF67LP17**) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (datação, forma de início, apresentação contextualizada do pedido ou da reclamação, em geral, acompanhada de explicações, argumentos e/ou relatos do problema, fórmula de finalização mais ou menos cordata, dependendo do tipo de carta e subscrição) e algumas das marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos, como forma de possibilitar a escrita fundamentada de cartas como essas ou de postagens em canais próprios de reclamações e solicitações em situações que envolvam questões relativas à escola, à comunidade ou a algum dos seus membros. |

Objetivos

* Investigar seu contexto escolar para um maior entendimento do espaço em que o/a estudante se insere.
* Descrever seu espaço escolar, bem como as rotinas que o compõem e o papel social desse espaço.
* Desenvolver um questionário para coleta de dados sobre um determinado assunto.
* Preparar o roteiro de uma entrevista para descobrir informações sobre esse assunto.
* Expressar opiniões sobre suas preferências no contexto em que estuda.
* Planejar a produção de uma carta para correspondência real com estudantes de outra escola, destacando o papel da escola dentro da comunidade em que ela se insere.

Programação

Duração do projeto: 7 aulas de aproximadamente 50 minutos

1a fase: 6 aulas

2a fase: 3 aulas

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*).
* Folhas de caderno ou sulfite.
* Folha branca pautada e envelope.

Produto final

Carta coletiva a ser enviada a estudantes de outra escola.

Fase de preparação do projeto

* Buscar, na internet ou nos meios de comunicação tradicionais do seu entorno, modelos de cartas de diferentes tipos – cartas pessoais, de agradecimento, de pedido de emprego, de reclamações etc. – e modelos de questionários fechados e de roteiros de entrevistas.
* Levar esses materiais para a sala para serem utilizados como referência ou, se possível, providenciar uma cópia de cada carta para os/as estudantes.
* Entrar em contato com a Secretaria de Educação ou com a direção de uma escola específica para solicitar o envio de uma carta coletiva de uma turma, em língua inglesa, para outra turma do 6o ano.

Fases de execução do projeto

1a fase: aproximadamente 6 aulas

Contextualização e coleta de dados para a carta

* Iniciar o projeto conversando com os/as estudantes sobre seu objetivo: o trabalho com cartas. Você pode fazer referências aos objetivos de língua portuguesa para que eles/elas entendam que vão associar parte do que trabalharam nessa disciplina com o tema central do bimestre em língua inglesa. Explique que eles/elas terão, como produto final, uma carta redigida a uma turma de outra escola, em língua inglesa. Essa etapa pode ser realizada em aproximadamente 10 minutos.
* Em aproximadamente 15 minutos, mostrar aos/às estudantes os modelos de cartas selecionados por você e pedir que discutam em duplas: a) quais são as características dessas cartas; b) o que elas têm em comum; c) no que diferem.
* Em aproximadamente 20 minutos, a turma deve comentar suas observações ao analisar cartas pessoais e cartas comerciais e suas características, tais como: data, destinatário, saudação, corpo do texto e despedida.
* Pedir que, a partir dessa comparação, os/as estudantes pensem em uma carta destinada a estudantes de outra escola, com o intuito de apresentar uma instituição à outra. Eles/Elas devem, em trios, listar o que acham que vai fazer parte dessa carta, tarefa que deverá ser realizada em aproximadamente 20 minutos.

Compilar, também em 20 minutos, as respostas dos/as estudantes, anotando no quadro as observações deles/delas para a carta. Possivelmente dirão que ela deve ser composta do nome da escola e seus dados gerais e das informações sobre a turma, mas, caso não abordem algum desses tópicos, ajudá-los/as a completar sua lista.

* Orientá-los/as a listar as etapas que precisam cumprir visando obter os dados anteriores para a redação da carta. Estipular aproximadamente 20 minutos para a realização dessa atividade em duplas.
* Promover, em 20 minutos, as respostas da turma. Eles/Elas devem chegar, com sua ajuda, aos seguintes pontos:

- a turma pode criar um questionário em língua inglesa para levantamento de dados, tais como gênero, idade, preferências musicais, filmes e livros, preferências de atividades de lazer, matérias favoritas e que menos apreciam etc. Todos devem responder ao questionário, e os dados devem ser compilados;

- se existir um *site* da escola, informações gerais sobre ela podem ser buscadas nele, mas podem ser complementadas com uma entrevista, em língua portuguesa, com o/a responsável pela direção da escola. Caso não exista um *site* da escola, a entrevista com esse/essa profissional deverá contemplar a busca pelos dados listados.

* Discutir com a turma, em aproximadamente 20 minutos, o formato de um questionário e o de uma entrevista. Usar os modelos pesquisados por você para que eles/elas vejam um exemplo de cada gênero. Explorar suas características:

- um questionário deve ter perguntas fechadas e/ou abertas, que não devem ser muito extensas e que devem seguir uma sequência lógica;

- uma entrevista deve ter perguntas abertas, que podem ser complementadas por outras perguntas para esclarecimento da informação.

* Organizar a turma em grupos de quatro estudantes para que, por cerca de 20 minutos, pensem em:

- um roteiro para a entrevista que farão com a direção da escola, em língua portuguesa;

- um questionário para ser realizado com os/as colegas, em língua inglesa.

Os/As estudantes podem consultar dicionários bilíngues.

Ao final, socializar os questionários e escolher, com a turma, o que melhor contempla as demandas do trabalho. Orientar que anotem no caderno a versão final do roteiro e do questionário.

* Em seguida, orientar cada estudante a responder ao questionário em 30 minutos.
* Organizar a turma em grupos de quatro estudantes para que façam o levantamento dos dados do questionário. Dividir o questionário em partes, de modo que cada grupo fique responsável por uma delas. Circular pela sala para ajudar no que for necessário nesse momento. Ao final, os grupos devem, em aproximadamente 30 minutos, socializar o que encontraram, de modo que todos tenham as informações coletadas no questionário.
* Agendar com o/a responsável pela direção da escola um momento para ir à sala e ser entrevistado/a (em língua portuguesa) pelos/as estudantes. Eles/Elas devem se organizar para tomar notas do que for dito, de forma a não perder nenhuma informação. Caso o/a entrevistado/a permita, a entrevista poderá ser gravada em áudio e/ou vídeo, e a turma poderá voltar ao registro dela várias vezes para checar informações. Uma aula de 50 minutos deverá ser usada para esse fim.

2a fase: aproximadamente 3 aulas

Elaboração da carta

* Pedir aos/às estudantes que, em aproximadamente 15 minutos, discutam a estrutura para a organização da carta e os dados que devem constar nela:

- nome da escola;

- informações gerais sobre a turma remetente (número de estudantes, idade, nome do/a docente de língua inglesa, preferências gerais do grupo, com quais disciplinas têm mais ou menos afinidade etc.);

- dados gerais sobre a escola (localização, número de estudantes, de professores, descrição dos espaços, projetos mais relevantes da escola etc.);

- dados específicos sobre a escola para que seu papel social seja ressaltado (quantos estudantes já passaram pela escola e se formaram, projetos mais relevantes da escola para atender a comunidade etc.);

- despedidas e questionamentos finais.

* Por meio de perguntas, orientar a escrita das informações gerais da turma com base nos dados coletados com a aplicação do questionário.

- *How many students are there?*

- *How old are the students?*

- *What is your favorite pastime?*

- *What subjects do you prefer?*

- *What subjects do you like the least?*

* Eles deverão redigir individualmente, em 20 minutos, um parágrafo que contenha essas informações. Ao final, eles deverão trocar suas produções com três colegas, e cada um/uma deve dar opiniões sobre o texto avaliado, fazendo correções e dando sugestões de acréscimos ou exclusões de informações.
* Pedir aos/às estudantes que verbalizem o que escreveram para que você possa transcrever no quadro a produção conjunta, fazendo as correções necessárias nesse momento. Discutir as possibilidades de organização das informações e sugerir modificações e complementações, justificando as intervenções nesse texto coletivo. Concluída esta etapa, as informações sobre a turma estarão completas no quadro e os/as estudantes deverão copiá-las no caderno. O trabalho dessa etapa deve ser realizado em aproximadamente 20 minutos.
* As informações sobre a descrição da escola devem ser compiladas do mesmo modo, também em 20 minutos, porém fazendo a versão para língua inglesa dos dados que foram coletados em língua portuguesa. Orientá-los/as a usar um dicionário bilíngue para esclarecimento de vocabulário e circular pela sala auxiliando no que for demandado. Escrever no quadro as seguintes perguntas, que podem ajudá-  
  -los/as a organizar o texto:

- *Where is the school?*

- *How many students are there?*

- *How many teachers are there?*

- *Who is the principal?*

- *What are the school facilities?*

- *What are the school projects?*

* Ao final dessa produção escrita, os/as estudantes deverão trocar suas produções com três colegas, para que opinem e as corrijam em aproximadamente 20 minutos.
* Pedir aos/às estudantes que, em 20 minutos, verbalizem o que escreveram para que você possa transcrever no quadro a produção conjunta, fazendo as correções necessárias nesse momento, da mesma forma que foi feito no parágrafo de informações sobre a turma. Discutir as possibilidades de reorganização, exclusão e ampliação de informações. Ao final, novamente a turma deverá copiar no caderno o texto concluído em conjunto.
* Em seguida, os/as estudantes deverão pensar na introdução e no fechamento da carta. Elaborar, com eles/elas, as possibilidades para essas duas partes, compilando no quadro as opiniões, ideias e sugestões dadas. Aproveitar esse momento para esclarecer dúvidas de vocabulário e de estrutura e para reforçar o uso do *present simple* e de vocabulário relacionado. Eles/Elas também podem incluir na carta fotografias da escola e da turma, se desejarem e se a direção escolar autorizar. Deve-se dedicar 20 minutos para essa etapa.
* Por fim, em aproximadamente 10 minutos, pedir aos/às estudantes que organizem a carta no caderno. Um/Uma estudante poderá representar a turma na redação da carta. O envelope também deverá ser preenchido, e a carta deverá ser postada ou entregue pessoalmente na escola de destino.

Avaliação das aprendizagens: aproximadamente 1 aula

* O processo avaliativo pode ser realizado diariamente pelo/a professor/a. Ao longo de todo o processo, verificar se os/as estudantes contribuíram para a atividade e se participaram ativamente.
* Avaliar os/as estudantes durante as pesquisas e suas contribuições para a atividade de produção coletiva da carta.
* Observar como foi o comportamento dos/as estudantes durante todo o trabalho, se prestaram atenção nas explicações, se contribuíram nas discussões em grupo de forma colaborativa e respeitosa, entre outros critérios.

Autoavaliação

Esta autoavaliação pode auxiliar no processo de aferição do desenvolvimento das habilidades relacionadas neste projeto. Pedir aos/às estudantes que respondam “sim”, “em progresso” ou “não” às questões, por escrito ou oralmente.

Sou capaz de planejar a escrita de uma carta pessoal?

Sou capaz de preparar um questionário e uma entrevista para coletar dados sobre um determinado assunto?

Aprendi a escrever sobre mim e sobre minha escola?

Colaborei na produção coletiva de uma carta a ser enviada a outra escola?

Referências bibliográficas

GALVÃO, W. N.; GOTLIB, Nádia Battella. *Prezado senhor, prezada senhora*: estudos sobre cartas. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PAZINATTO, C. Trabalhando a escrita em inglês através de cartas. Jornal *Estadão*. 6 de maio de 2016.

TIN, E. *A arte de escrever cartas*. Campinas: Editora da Unicamp, 2005.