PLANO DE DESENVOLVIMENTO

7º ANO – 2º bimestre

1. Introdução

Este Plano de Desenvolvimento busca orientar o/a professor/a quanto ao gerenciamento do conteúdo do volume do 7o 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 7o 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

|  |  |
| --- | --- |
| 7o ano – 2o bimestre | |
| *Unit 3: Meet my culture!* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos. |
| Tema | - Discussão e reflexão acerca de diferentes manifestações culturais. |
| Objetivos específicos | - Aprender vocabulário relacionado a roupas e acessórios.  - Compreender a formação de diferentes tipos de perguntas e usá-las.  - Compreender a organização e a linguagem de uma entrevista escrita.  - Compreender diferenças culturais, discutir sobre elas e respeitá-las.  - Compreender e usar as *wh- words* (*information questions*).  - Compreender uma entrevista com participantes de um evento cultural.  - Realizar e transcrever uma entrevista oral.  - Reconhecer o objeto de uma sentença por meio da identificação do pronome que o substitui. |
| Objetos de conhecimento | - Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula.  - Práticas investigativas.  - Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios.  - Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | - Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*).  - Construção do sentido global do texto.  - Objetivos de leitura.  - Partilha de leitura.  - Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor.  - Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor.  - Polissemia.  - Pronomes do caso reto e do caso oblíquo. |
| Habilidades | - (**EF07LI01**) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.  - (**EF07LI02**) Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida.  - (**EF07LI03**) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.  - (**EF07LI04**) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.  - (**EF07LI06**) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas.  - (**EF07LI07**)Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).  - (**EF07LI08**)Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.  - (**EF07LI09**) Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura.  -(**EF07LI11**) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos lidos na sala de aula ou em outros ambientes.  - (**EF07LI12**) Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte).  - (**EF07LI13**) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto.  - (**EF07LI17**) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso.  - (**EF07LI19**) Discriminar sujeito de objeto utilizando pronomes a eles relacionados. |
| Práticas pedagógicas | - Discussão sobre manifestações culturais diversas.  - Leitura e discussão sobre uma entrevista com uma estudante intercambista.  - Atividades escritas sobre *wh- words* (*information questions*) a partir da leitura da entrevista com uma estudante intercambista. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | - Atividades escritas sobre pronomes dos casos reto e oblíquo a partir da leitura de um artigo sobre sensibilidade cultural.  - Leitura e discussão a respeito de um estudo sobre como adolescentes se vestem.  - Leitura de imagens e identificação de léxico referente a itens de vestuário.  - Audição de uma gravação sobre um evento indígena estadunidense.  - Elaboração de uma entrevista com uma pessoa que pertença a uma cultura diferente.  - Transcrição da entrevista com uma pessoa que pertença a uma cultura diferente. |

|  |  |
| --- | --- |
| 7o ano – 2o bimestre | |
| *Unit 4: Food and nutrition* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos, dimensão intercultural. |
| Temas | - Conhecimento de características de receitas culinárias.  - Compreensão da importância de informações nutricionais para uma alimentação saudável. |
| Objetivos específicos | - Aprender vocabulário relacionado a comida.  - Compreender e usar advérbios de frequência para falar sobre hábitos alimentares.  - Compreender o uso do imperativo em instruções de receitas.  - Compreender um áudio com orientações para uma alimentação balanceada e saudável.  - Distinguir entre substantivos contáveis e incontáveis.  - Ler e compreender texto com informações nutricionais.  - Ler e produzir receitas culinárias.  - Refletir sobre a disposição de viver novas experiências gastronômicas. |
| Objetos de conhecimento | - Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula.  - Estratégias de compreensão de textos orais: conhecimentos prévios.  - Compreensão de textos orais de cunho descritivo ou narrativo.  - Compreensão geral e específica: leitura rápida (*skimming*, *scanning*).  - Construção do sentido global do texto.  - Objetivos de leitura.  - Leitura de textos digitais para estudo.  - Partilha de leitura.  - Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor.  - Escrita: organização em parágrafos ou tópicos, com mediação do professor.  - Polissemia. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | - A língua inglesa como língua global na sociedade contemporânea.  - Variação linguística. |
| Habilidades | - (**EF07LI01**) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.  - (**EF07LI03**) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.  - (**EF07LI04**) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.  - (**EF07LI06**) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas.  - (**EF07LI07**)Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).  - (**EF07LI08**)Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global.  - (**EF07LI09**) Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura.  - (**EF07LI10**)Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares.  - (**EF07LI11**) Participar de troca de opiniões e informações sobre textos lidos na sala de aula ou em outros ambientes.  - (**EF07LI12**) Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte).  - (**EF07LI13**) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto.  -(**EF07LI17**) Explorar o caráter polissêmico de palavras de acordo com o contexto de uso.  - (**EF07LI21**) Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado.  - (**EF07LI23**) Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo. |
| Práticas pedagógicas | - Discussão sobre refeições cotidianas.  - Leitura de uma receita seguida de atividades de compreensão.  - Leitura de informações nutricionais e discussão sobre a importância de sua divulgação.  - Atividades orais e escritas com verbos no modo imperativo.  - Atividades escritas sobre substantivos contáveis e incontáveis. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | - Atividades escritas sobre advérbios de frequência, seguidas de produção escrita sobre hábitos alimentares pessoais.  - Audição de apresentação de um guia para alimentação saudável.  - Apresentação oral de simulação de programa de culinária.  - Elaboração de receita. |

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 pede aos/às estudantes que apresentem juntos, em sala, um programa de culinária, trabalhando aspectos da habilidade **EF07LI04**.

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.

Procurar falar em língua inglesa com a turma sempre que possível, ensinando expressões de uso cotidiano e retomando objetos de conhecimento já trabalhados. Esse tipo de prática, a médio e longo prazos, 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 em que os/as estudantes elaboram um roteiro de entrevista e o partilham entre colegas, trabalhando aspectos das habilidades **EF07LI01** e **EF07LI02**.

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, sugere-se 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 uma gravação a respeito de um evento indígena estadunidense, na qual são trabalhados aspectos da habilidade **EF07LI03**.

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 estudantes 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 já começar a fazer relações com o tema que será desenvolvido, trabalhando aspectos da habilidade **EF07LI01**.

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. Sugere-se que as etapas de pré-leitura sejam conduzidas 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. Neste bimestre, podemos exemplificar a atividade que pede aos/às estudantes que leiam uma entrevista com uma estudante intercambista, trabalhando aspectos das habilidades **EF07LI06** e **EF07LI07**.

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 escrevam/produzam uma receita, trabalhando aspectos da habilidade **EF07LI12**. 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, com 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 como lição de casa, orientar os/as estudantes 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 de habilidades como a **EF07LI04**.

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 existam devem ser levados em consideração e as dúvidas devem 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 estudantes possam avaliar dados que 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 usado por pessoas de diferentes nacionalidades. A autora sugere que a transição demográfica seja 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, essa 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/dessas estudantes e traga as informações para a apresentação de um conteúdo, otimizando o momento da aula para trocas construtivas.

Trabalhos individuais e em grupos demandam o estabelecimentos de regras e acordos para garantir o bom andamento de cada tarefa e permitem 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, 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 preciso 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/a 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, 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**, por computadores ou celulares, que contribuem para que os/as estudantes busquem informações de forma autônoma, exercitem a criação de produtos, ampliem seu léxico de forma individualizada, observem outras formas de ensino e aprendizagem (por meio de videoaulas), comuniquem-se de forma síncrona (por mensagens de texto, *chats*) e de forma assíncrona (por *e-mail*) e expandam 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. 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/as. 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 fechado. 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 estudantes 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, é possível 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 lição 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 estudante 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 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 o/a estudante agiu individualmente e em relação ao grupo durante o processo de aprendizagem, e não só o que ele/ela aprendeu. 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 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/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 estudantes uma verificação crítica da forma como 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 estudante deve ser considerada tanto quanto os resultados esperados por ele/ela no tocante ao desenvolvimento de competências e habilidades. Avaliar um/a 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/a. 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

- (**EF07LI01**) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.

- (**EF07LI03**) Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral.

- (**EF07LI04**) Identificar o contexto, a finalidade, o assunto e os interlocutores em textos orais presentes no cinema, na internet, na televisão, entre outros.

- **(EF07LI06**) Antecipar o sentido global de textos em língua inglesa por inferências, com base em leitura rápida, observando títulos, primeiras e últimas frases de parágrafos e palavras-chave repetidas.

- (**EF07LI07**)Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos).

- (**EF07LI09**) Selecionar, em um texto, a informação desejada como objetivo de leitura.

- **(EF07LI12)** Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte).

- (**EF07LI13**) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto.

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.

*Site*

<<https://en.unesco.org/>>. Acesso em 24 de agosto de 2018.

Vídeos

<<https://www.ted.com/talks/jamie_oliver>>. Acesso em 24 de agosto de 2018.

<<https://www.ted.com/talks/mark_bittman_on_what_s_wrong_with_what_we_eat>>. Acesso em 24 de agosto de 2018.

8. Sugestão bibliográfica para os/as estudantes:

Documento

*Guia alimentar para a população brasileira.* Disponível em

<<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf>>. Acesso em 24 de agosto de 2018.

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 de 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.

FERREIRA, A. R. *O desafio de organizar e mediar o trabalho em grupo* (entrevista). *Nova Escola*, 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

7º ANO – 2º bimestre

Título

*Cuisine and culture*

Justificativa

A promoção do respeito à diversidade pode se dar no reconhecimento e na valorização de hábitos significativos para determinadas comunidades, incluindo costumes alimentares. Este Projeto Integrador busca criar oportunidades para que os/as estudantes avaliem os contextos socioculturais em que estão inseridos e os relacionem a pratos preparados e consumidos em suas esferas de convívio, seja em ocasiões festivas ou cotidianamente. Assim, espera-se que os/as estudantes identifiquem semelhanças e diferenças entre si, discutindo-as de forma respeitosa e assimilando a multiculturalidade que os/as cerca.

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

|  |  |
| --- | --- |
| Destaques da BNCC | |
| Tema contemporâneo | Culinária e cultura. |
| Competências gerais | 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.  4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.  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. Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na língua inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Geografia**  3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. |

|  |  |
| --- | --- |
| Objetos de conhecimento e Habilidades | |
| Funções e usos da língua inglesa: convivência e colaboração em sala de aula  Práticas investigativas  Partilha de leitura  Pré-escrita: planejamento de produção escrita, com mediação do professor  Pronomes do caso reto e do caso oblíquo  Características da população brasileira | (**EF07LI01**)Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.  (**EF07LI02**)Entrevistar os colegas para conhecer suas histórias de vida.  (**EF07LI11**)Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes.  (**EF07LI12**)Planejar a escrita de textos em função do contexto (público, finalidade, *layout* e suporte).  (**EF07LI19**)Discriminar sujeito de objeto utilizando pronomes a eles relacionados.  (**EF07GE04**) Analisar a distribuição territorial da população brasileira, considerando a diversidade étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática), assim como aspectos de renda, sexo e idade nas regiões brasileiras. |

Objetivos

* Estabelecer relações entre culinária e outros aspectos culturais e identitários.
* Promover a troca de perspectivas e de experiências pessoais sobre hábitos alimentares relevantes ao entorno social do/a estudante.
* Organizar uma coletânea de receitas significantes aos/às estudantes do ponto de vista cultural e identitário.
* Estabelecer relações entre hábitos alimentares, grupos étnicos com os quais os/as estudantes se identificam e a distribuição territorial da população brasileira.

Programação

|  |  |
| --- | --- |
| Duração do projeto: 7 aulas de aproximadamente 50 minutos | |
| 1a fase | 1 aula |
| 2a fase | 1 aula |
| 3a fase | 2 aulas |
| 4a fase | 2 aulas |
| Avaliação das aprendizagens | 1 aula |

Materiais a serem utilizados

* Caderno ou folhas pautadas para registro.
* Lápis, borracha, lápis de cor, tesoura e folhas de papel sulfite.
* Revistas, encartes e outros materiais que contenham fotografias de ingredientes e alimentos (opcionais).
* Câmera fotográfica e impressora (opcionais).
* Câmera de vídeo (opcional).
* *Scanner* ou outro recurso de digitalização (opcional).
* Utensílios de cozinha e ingredientes variados (opcionais).

Produto final

Coletânea de receitas com comentários de ordem cultural e identitária.

Fase de preparação do projeto

Selecionar uma receita que tenha significância pessoal em termos identitários e culturais para apresentar à turma, seja preparada em tempo real, filmada previamente para exibição do vídeo ou comentada oralmente. Se for o caso de prepará-la em tempo real, reservar um espaço da escola que seja apropriado para tanto, observando os cuidados no manuseio de utensílios de cozinha e de comida.

Coletar publicações como revistas ou encartes de mercados que tenham imagens de alimentos diversos, que poderão ser recortados pelos/as estudantes em uma das etapas do projeto.

Verificar e entrar em contato com instituições locais de preservação cultural que se disponham a agregar a produção dos/as estudantes a seu acervo.

Formar uma parceria com o/a professor/a de Geografia para que ele/ela auxilie na condução da última fase do projeto, na qual os/as estudantes são convidados a estabelecer relações entre os pratos que apresentaram, a ocupação territorial brasileira e a formação do espaço que hoje habitam.

Fases de execução do projeto

1a fase: aproximadamente 1 aula

Apresentação da proposta

Propor uma atividade na qual os/as estudantes, com base em conhecimentos prévios e experiências de vida, procurem relacionar os universos da cultura, da identidade e da alimentação. No quadro, escrever os termos *culture*, *identity* e *food*, deixando espaço entre eles. Convidar os/as estudantes a completar o espaço com termos e comentários que julgarem pertinentes. Auxiliá-los/as caso tenham dúvidas de vocabulário e estrutura.

Em seguida, convidar a turma para ler o que se registrou no quadro e para comentar o que acharam mais interessante, preciso ou inusitado entre os registros. Cuidar para que a discussão transcorra de forma respeitosa e incentivar os/as estudantes a se expressar em língua inglesa quando possível.

Nesta etapa, é possível que os/as estudantes citem exemplos de culinária tradicional, hábitos alimentares, eventos culturais nos quais a comida tenha papel central ou termos mais gerais e/ou abstratos que relacionem esses universos. Valorizar a participação dos/as estudantes e esclarecer que há muitas possibilidades de estabelecer tais relações.

Para a etapa seguinte, avaliar a possibilidade de preparar uma receita em ambiente escolar. Se for possível, cuidar para que se usem ingredientes de fácil acesso e manuseio prático, observando as medidas de segurança necessárias. Escolher a receita de um prato representativo da cultura local e/ou da sua herança cultural e familiar. Paralelamente ao preparo da receita, detalhar por que tal prato lhe é importante, inclusive em termos de formação de identidade. Tratar, inclusive, do valor afetivo desse prato, oferecendo uma perspectiva pessoal.

Caso não seja possível preparar a receita em ambiente escolar, apresentar um vídeo da receita sendo preparada, dramatizar seu preparo em sala de aula ou promover a leitura dela em versão impressa. De todo modo, procurar trazer uma perspectiva pessoal a respeito de tal prato, uma vez que os/as estudantes serão convidados/as a fazê-lo em etapas futuras. Explicar-lhes que é possível que aquilo que se come – cotidianamente ou em situações especiais – seja compreendido como traço identitário e cultural de um indivíduo ou de uma comunidade.

Convidar os/as estudantes a refletir sobre pratos que considerem representativos de sua identidade ou herança cultural. Propor que, na aula seguinte, tragam os resultados de suas reflexões – sem, contudo, se preocupar em redigir qualquer receita.

2a fase: aproximadamente 1 aula

Troca de perspectivas

Organizar a turma em pequenos grupos e promover a discussão proposta ao fim da fase anterior. Observar que o tema requer cuidado, uma vez que pode haver estudantes discriminados/as por conta de sua cultura de origem ou por questões identitárias. Usar a atividade como uma oportunidade para ressaltar valores de respeito, empatia e aceitação.

Incrementar a pauta das discussões trazendo questões como:

* *Is/Are the dish/dishes representative of your origins and/or ethnic group?*
* *In your family or community, who prepares the dish/dishes?*
* *Do you help that person prepare the dish/dishes? Can you prepare it/them by yourself?*
* *Is it easy or difficult to prepare the dish/dishes?*
* *How often do you eat the dish/dishes?*

Se julgar apropriado, promover as discussões em língua portuguesa, priorizando a autonomia dos/as estudantes no relato de suas experiências.

Monitorar as discussões e prestar auxílio segundo as necessidades identificadas. É possível que diferentes estudantes tratem do mesmo prato. Nesse caso, incentivá-los/as a discutir o que há de comum e de diferente entre suas experiências e vínculos com o prato.

Nesta etapa e nas seguintes, levar em conta o fato de que os nomes de certos pratos e ingredientes podem não ter equivalentes precisos em língua inglesa. Aproveitar a oportunidade para tratar dessa questão com os/as estudantes, discutindo a necessidade de avaliação de contextos para uma tradução eficiente. Nomes como *brigadeiro* ou *pão de queijo*, por exemplo, não podem ser vertidos para outros idiomas sem que se levem em conta tais questões.

Ao final da aula, propor aos/às estudantes que, individualmente e em casa, elaborem uma receita de um dos pratos que considerem representativos de sua identidade, contendo lista de ingredientes e modo de preparo.

Estipular com a turma o formato de apresentação da receita, considerando que esse gênero textual já pode ter sido abordado nas aulas deste semestre. Ela pode ser registrada em uma folha sulfite à parte, contendo imagens de ingredientes e, se possível, do prato preparado.

Essas imagens podem ser recortadas de revistas, encartes e outras publicações impressas que tragam fotos de ingredientes e alimentos. Também podem ser desenhos feitos pelos/as estudantes ou fotografias tiradas por eles/elas.

As receitas também devem conter comentários sobre questões culturais e identitárias pertinentes ao prato, segundo avaliação do/a autor/a. Entre aspectos possíveis, destacam-se:

* origem de determinado ingrediente ou modo de preparo;
* práticas de consumo de tal prato pela comunidade em questão;
* importância simbólica e cultural desse prato;
* experiências pessoais e relatos de familiares que tenham vínculo afetivo com o prato.

As receitas comporão uma coletânea, a ser disponibilizada na biblioteca da escola e/ou em alguma instituição local de acervo relacionado a tradições, diversidade cultural e temas afins.

Na próxima etapa, os/as estudantes trarão suas receitas e as apresentarão oralmente à turma, priorizando o relato das questões culturais e identitárias que permeiam o prato.

3a fase: aproximadamente 2 aulas

Apresentação de receitas e relatos pessoais

Os/As estudantes apresentam as receitas à turma, priorizando o relato oral de questões culturais e identitárias. Ao final de cada apresentação, promover um breve momento de perguntas e comentários destinados ao/à estudante da vez, de modo que se procure saber mais sobre a experiência dele/dela com o prato e para que outros/as estudantes possam falar sobre o quanto se identificam com aspectos apresentados.

Levar em conta a quantidade de estudantes e o tempo necessário para que se desenvolva um relato significativo, novamente favorecendo a autonomia do/a estudante na troca de informações e permitindo a expressão em língua portuguesa. Já em situações de comunicação em língua inglesa, utilizar a oportunidade para retomar e consolidar o uso de pronomes com funções de sujeito e de objeto, tema pertinente aos estudos deste bimestre.

Por fim, coletivamente, os/as estudantes decidem como organizar sua coletânea de receitas, discutindo a ordem em que elas serão elencadas, produzindo sua capa e contracapa, entre outros aspectos que julgarem pertinentes.

Alternativa de encaminhamento

Se dispuser dos meios, organizar uma nova etapa na qual a turma, coletivamente, discute e seleciona uma receita representativa de sua comunidade, para que seja apresentada em formato de vídeo. O produto final pode ser disponibilizado em plataformas *on-line*, inclusive de instituições de preservação da cultura local.

Em um ambiente da escola previamente estipulado, dispondo de utensílios de cozinha e dos ingredientes necessários, os/as estudantes apresentam o modo de preparo do prato, comentando sua significância para a comunidade local e trazendo relatos pessoais sobre ele.

Observar os cuidados de manuseio de utensílios e de comida, garantindo que tudo ocorra em um ambiente seguro, devidamente preparado para a atividade. Assegurar-se também de que foram seguidos todos os trâmites para a utilização da imagem dos/as estudantes em vídeo e para sua divulgação *on-line*.

4a fase: aproximadamente 2 aulas

Relações étnico-culturais

Com o suporte do/a professor/a de Geografia, propor aos/às estudantes que estabeleçam relações entre os hábitos alimentares compartilhados e os grupos étnicos com os quais se identificam.

Nessta etapa, reiterar o conhecimento da multiculturalidade e da miscigenação, observando-as como fenômeno da ocupação populacional brasileira. Da mesma forma, cuidar novamente para que não se disseminem preconceitos e outros juízos de valor em meio às discussões – por exemplo, ao compreender hábitos de afrodescendentes ou indígenas como exóticos e hábitos de origem europeia como normativos.

Recomenda-se apresentar um panorama geral da distribuição populacional do Brasil, com especial atenção a questões étnico-culturais, seguido de enfoque na região em que se insere a comunidade escolar. O/A professor/a de Geografia pode conduzir o tema levando em conta os conhecimentos prévios dos/as estudantes e outros objetos de conhecimento que julgue pertinentes.

Conduzir discussões de modo que os/as estudantes possam concluir que intercâmbios e assimilações culturais podem ocorrer em esferas diversas, inclusive na alimentação, seja no cotidiano ou em situações especiais.

A etapa também permite traçar paralelos entre os hábitos alimentares dos/as estudantes e os de outras comunidades e/ou países, com informações étnico-culturais que podem ser apresentadas e discutidas em língua inglesa, se julgar apropriado. Nesse caso, salientar que esse tipo de paralelo normalmente consiste de generalizações para fins de praticidade, uma vez que os/as estudantes podem observar que em sua sala de aula há variedade nesses hábitos.

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 todo 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/as, uma avaliação do grupo. Para isso, oferecer critérios como engajamento, colaboração, organização, cumprimento de prazos, entre outros. Discutir os acertos e erros e propor que, juntos, pensem em maneiras de melhor realizar esse tipo de trabalho em outra oportunidade.
* Conduzir a autoavaliação por meio das seguintes perguntas a serem respondidas com “sim”, “em progresso” e “não”:

Estabeleci relações entre culinária e aspectos culturais e identitários, participando de discussões a respeito?

Interagi com meus colegas diante de seus relatos pessoais, fazendo perguntas e comentários de forma respeitosa?

Redigi uma receita contendo comentários de perspectivas pessoais e culturais?

Contribuí com o grupo na elaboração da compilação de receitas?

Estabeleci relações entre determinados hábitos alimentares e grupos étnicos aos quais pertenço?

Estabeleci relações entre a ocupação territorial do Brasil e sua diversidade cultural?

Referências bibliográficas

ABDALA , M. C. *Receita de mineiridade:* a cozinha e a construção da imagem do mineiro*.* Uberlândia: Editora da Universidade Federal de Uberlândia, 1997.

BRULOTTE, R. L.; GIOVINE, M. A. Di. *Edible* *Identities: food as cultural heritage.* Farnham: Ashgate, 2013.

FREIXA, D.; CHAVES, G. *Gastronomia no Brasil e no mundo.* São Paulo: Senac, 2009.

MORAIS, L. P. de. *Culinária típica e identidade regional.* Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.