PLANO DE DESENVOLVIMENTO

6º ANO – 3º 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 – 3o bimestre | |
| *Unit 5: Connected* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos. |
| Temas | - Percepção sobre as conexões físicas e virtuais entre as pessoas.  - Memes como forma de comunicação e humor. |
| Objetivos específicos | - Compreender e produzir memes.  - Compreender o uso de advérbios de frequência.  - Compreender o uso de verbos relacionados a tarefas domésticas.  - Compreender os diferentes usos do presente simples: afirmativo, negativo e interrogativo.  - Compreender um áudio em que uma adolescente fala sobre suas tarefas de casa.  - Conscientizar-se sobre os diferentes modos de conexão entre as pessoas e sobre a importância dessas relações.  - Descrever oralmente suas tarefas em casa, na escola e/ou no bairro. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Objetos de conhecimento | - Estratégias de compreensão de textos orais: palavras cognatas e pistas do contexto discursivo.  - Produção de textos orais, com a mediação do professor.  - 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.  - Pronúncia.  - Presente simples e contínuo (formas afirmativa, negativa e interrogativa). |
| Habilidades | - (**EF06LI04**) Reconhecer, com o apoio de palavras cognatas e pistas do contexto discursivo, o assunto e as informações principais em textos orais sobre temas familiares.  - (**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).  - (**EF06LI18**) Reconhecer semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da língua inglesa e da língua materna e/ou outras línguas conhecidas.  - (**EF06LI19**) Utilizar o presente do indicativo para identificar pessoas (verbo *to be*) e descrever rotinas diárias. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Práticas pedagógicas | - Análise e produção de memes.  - Uso de advérbios de frequência.  - Atividades de vocabulário relacionado a tarefas domésticas.  - Uso do presente simples afirmativo, negativo e interrogativo.  - Atividade de compreensão auditiva relacionada a tarefas de casa.  - Reflexão e discussão sobre os diferentes modos de conexão entre as pessoas e sobre a importância dessas relações.  - Descrição oral de tarefas em casa, na escola e/ou no bairro. |

|  |  |
| --- | --- |
| *Unit 6: Enjoying social interactions* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos. |
| Temas | - Diferenças culturais e de costumes entre os povos. |
| Objetivos específicos | - Aprender nomes geográficos (países e continentes) e adjetivos pátrios.  - Compreender e praticar o uso do presente contínuo.  - Compreender e produzir mensagens em aplicativo de bate-papo (*chat*).  - Compreender um diálogo entre duas adolescentes que se apresentam e conversam pela primeira vez.  - Discutir sobre o uso responsável e seguro da internet para fins de comunicação.  - Identificar e discutir diferenças culturais e de costumes.  - Simular diálogos orais para cumprimentar alguém, apresentar-se e perguntar o que a pessoa está fazendo. |
| 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*).  - Construção de repertório lexical e autonomia leitora.  - 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.  - (**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.  - (**EF06LI07**) Formular hipóteses sobre a finalidade de um texto em língua inglesa, com base em sua estrutura, organização textual e pistas gráficas.  - (**EF06LI08**) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.  - (**EF06LI09**) Localizar informações específicas em texto.  - (**EF06LI11**) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.  - (**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).  - (**EF06LI20**) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso. |
| Práticas pedagógicas | - Atividades envolvendo nomes geográficos (países e continentes) e adjetivos pátrios.  - Atividades escritas e orais promovendo o uso do presente contínuo.  - Leitura e produção de mensagens em aplicativo de bate-papo (*chat*).  - Leitura de diálogo com foco em relações pessoais.  - Discussão sobre o uso responsável e seguro da internet para fins de comunicação.  - Discussão de diferenças culturais e de costumes.  - Simulação de diálogos orais para cumprimentos, apresentações e perguntas sobre ações. |

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/das 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 refratado pela realidade.

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 é a atividade de *pre-reading* que pede aos/às estudantes que discutam o gênero meme, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI07**.

Atividades orais

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

É importante procurar falar em língua inglesa com a turma sempre que possível, ensinando-lhe expressões de uso cotidiano e retomando objetos de conhecimento já trabalhados. Esse tipo de prática, a médio e longo prazo, pode fazer que os/as estudantes se sintam mais confortáveis em situações de oralidade, com o aumento da frequência de exposição à língua falada. Sugere-se ter cuidado para que não se sintam expostos/as ou repreendidos/as caso desejem usar a língua materna em determinadas situações, mas incentivá-los/as a se expressar 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 volume, podemos exemplificar a atividade que pede aos/às estudantes que preparem uma apresentação sobre as tarefas que realizam em casa e apresentem à turma, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI06**.

Compreensão auditiva

A compreensão auditiva é um “processo complexo no qual o ouvinte deve discriminar os sons, compreender vocabulário e estruturas gramaticais, interpretar *stress* e entonação, reter o que foi coletado de tudo até então e interpretar tudo isso no contexto imediato e sociocultural da fala” (VANDERGRIFT, 1999). Atividades de compreensão auditiva são importantes para que os/as estudantes possam trabalhar estratégias apropriadas e desenvolver uma maior familiaridade com a língua estrangeira estudada.

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

Um exemplo de atividade de compreensão auditiva deste bimestre é a que propõe ao grupo que ouça as informações de uma garota falando sobre suas tarefas de casa e, a partir daí, discuta com os/as colegas sobre o que ela apontou, dando opiniões sobre o assunto, na qual são trabalhados aspectos da habilidade **EF06LI01**.

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, conscientizar os/as estudantes de que as estratégias de *skimming* (detecção do assunto geral de um texto observando-se alguns elementos-chave) e *scanning* (localização de informações específicas no texto a partir de uma leitura rápida) podem auxiliá-los/as na compreensão. Sugerem-se que as etapas de pré-leitura sejam seguidas para uma melhor contextualização do assunto a ser lido. Podem ser realizadas leituras individuais silenciosas, em voz alta para os/as colegas, alternando os/as leitores/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 analisem memes e discutam os textos e as expressões visuais usadas na sua composição, trabalhando aspectos da habilidade **EF06LI08**.

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. Estimule esse processo em atividades como a que pede aos/às estudantes que escrevam/produzam um meme, 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. O acesso à biblioteca e ao laboratório de informática da escola são ricas fonte de busca de descoberta de informações, desde que haja o devido cuidado com o critério para consulta em fontes confiáveis e a citação de suas fontes, para não incorrer em plágio. Em atividades de pesquisas para casa, deve-se 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 elas” (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 relacionado à língua inglesa no mundo e a como seus elementos e produtos são absorvidos pela sociedade brasileira. Além disso, esse/a educador/a orquestra as interações em sala de aula, atua como mentor/a dos/as estudantes e evolui por meio da educação continuada para ter subsídios teóricos adequados que o/a ajudam a tomar decisões práticas acertadas.

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

A **gestão do tempo** nesse contexto é imprescindível. A sala de aula se organiza em atividades de exposição e de trabalhos em grupos, de forma que é importante que o/a professor/a conheça o ritmo de cada estudante para que possa decidir melhor as organizações no período da aula. Para o trabalho expositivo, que também conta com a interação dos/as estudantes, é importante que o/a docente acione o esquema mental desses 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, o/a estudante pode “identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho”, que corresponde a uma competência específica proposta pela BNCC. O trabalho em grupo possibilita essa visão do sujeito como alguém que compartilha o espaço com outro e constrói, com esse outro, reflexões e críticas sobre o mundo que os cerca.

Para o trabalho individual dos/as estudantes, tenha 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, é importante 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, deve-se acordar com eles/elas uma forma de finalização desse trabalho para que a correção possa acontecer.

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

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

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

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

5. Acompanhamento da aprendizagem

Acompanhar a aprendizagem dos/as estudantes deve ser um trabalho contínuo, com critérios prévia e claramente estabelecidos. Esses momentos permitem ao/à professor/a que se aproxime cada vez mais de seus/suas estudantes, com o intuito de verificar o que aprenderam e de que forma essa aprendizagem aconteceu. O diálogo durante a correção das atividades é uma estratégia efetiva porque, por meio dele, o/a professor/a poderá compreender melhor que caminhos os/as estudante 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 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 aprendizes já 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 vai ser complementada pela etapa formativa, uma vez que os empenhos e resultados já apontados pelo/a estudante podem dar muitos indícios sobre sua evolução e sobre seu conhecimento a respeito do conteúdo trabalhado. Mais uma vez, os testes tradicionais não são reconhecidos como a única opção. O desenvolvimento de um projeto de ensino que apresente um produto pode oferecer insumos para uma avaliação somativa de qualidade. Considerando que um projeto é desenvolvido de forma coletiva, pode ser considerada nesta avaliação a forma como 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 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/as estudantes e sobre as posturas deles/delas durante as atividades realizadas, além das propostas na obra. Ela está presente, também, nas sequências didáticas que compõem esse material, proporcionando aos/às aprendizes uma verificação crítica da forma como eles/elas se envolveram e desempenharam as tarefas propostas.

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

6. Habilidades essenciais para a continuidade dos estudos

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

3o bimestre

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

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

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

- (**EF06LI08**) Identificar o assunto de um texto, reconhecendo sua organização textual e palavras cognatas.

- (**EF06LI09**) Localizar informações específicas em texto.

- (**EF06LI11**) Explorar ambientes virtuais e/ou aplicativos para construir repertório lexical na língua inglesa.

- (**EF06LI13**) Listar ideias para a produção de textos, levando em conta o tema e o assunto.

- (**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.

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

- (**EF06LI20**) Utilizar o presente contínuo para descrever ações em progresso.

7. Sugestões bibliográficas para o/a professor/a

Livros

ALMEIDA FILHO, J. C. *O professor de língua estrangeira em formação*. Campinas: Pontes Editores, 1999.

BARCELOS, A. M. F; VIEIRA-ABRAHÃO, M. H. (Org.). *Crenças e ensino de línguas:* foco no professor, no aluno e na formação de professores. Campinas: Pontes Editores, 2006.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOLEC, H. *Autonomy and foreign language learning.* São Paulo: Pergamon, 1981.

O’MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. V. *Learning strategies in second language acquisition.* Cambridge: Cambridge University, 1990.

OXFORD, R. L. *Language learning strategies:* what every teacher should know. New York: Newbury, 1990.

*Site*

<<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v17n1/1984-6398-rbla-17-01-00083.pdf>>. Acesso em 18 de agosto de 2018.

Filmes

*Escritores da liberdade*. Direção de Richard LaGravenese. Estados Unidos, 2007. (123 min.)

*Entre os muros da escola*. Direção de Laurent Cantet. França, 2008. (130 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.

LILES, B. L. *A basic grammar of modern English*. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1979.

Filme

*Diário de um banana* - Caindo na estrada. Direção de David Bowers. Estados Unidos, 2017. (91 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 – 3º bimestre

Título

*Household chores – how much do you do?*

Justificativa

É importante conscientizar os/as estudantes acerca do envolvimento nas tarefas de casa para que contribuam com a organização familiar, desenvolvam habilidades pessoais e se coloquem como cidadãos/cidadãs ativos/as no mundo atual.

**Disciplinas integradoras:** Língua Inglesa e Matemática

|  |  |
| --- | --- |
| Destaques da BNCC | |
| Tema contemporâneo | Envolvimento dos adolescentes nas tarefas domésticas. |
| Competências gerais | 1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.  2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.  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.  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. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
| Competências específicas | Língua Inglesa  1. Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da língua inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.  Matemática  2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a capacidade de produzir argumentos convincentes, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo.  3. Compreender as relações entre conceitos e procedimentos dos diferentes campos da Matemática (Aritmética, Álgebra, Geometria, Estatística e Probabilidade) e de outras áreas do conhecimento, sentindo segurança quanto à própria capacidade de construir e aplicar conhecimentos matemáticos, desenvolvendo a autoestima e a perseverança na busca de soluções. |
| Objetos de conhecimento e Habilidades | |
| Produção de textos escritos, em formatos diversos, com a mediação do professor  Números | (**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.  (**EF06MA13**) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da “regra de três”, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros. |

Objetivos

* Refletir sobre o envolvimento de adolescentes nas tarefas domésticas como forma de habilidade social e de formação pessoal.
* Desenvolver questionário para coleta de dados sobre o envolvimento de adolescentes em tarefas de casa.
* Analisar resultado de pesquisa de opinião.
* Divulgar resultado de pesquisa por meio de relatórios simples.

Programação

Duração do projeto: 6 aulas de aproximadamente 50 minutos

1a fase: 2 aulas

2a fase: 2 aulas

3a fase: 1 aula

Avaliação das aprendizagens: 1 aula

Materiais a serem utilizados

* Quadro e giz ou marcador para quadro branco.
* Dicionários bilíngues inglês-português (impressos ou *on-line*).
* Folhas de caderno ou sulfite.
* Computador com acesso à internet, se possível.

Produto

Relatório de pesquisa de opinião sobre o envolvimento de adolescentes em tarefas em casa.

Fase de preparação do projeto

* Explicar aos/às professores/as da escola que seus/suas estudantes farão uma pesquisa de opinião com os/as demais estudantes do 6º ano, bem como dos outros anos escolares.

Fases de execução do projeto

1a fase: aproximadamente 2 aulas

Contextualização e criação do questionário de pesquisa

* Iniciar o projeto conversando com os/as estudantes sobre o seu objetivo geral: uma investigação (pesquisa) sobre o envolvimento dos/as adolescentes nas tarefas de casa. Você pode fazer referências aos objetivos do componente “Matemática” (trabalho com porcentagens) para que a turma entenda que estabelecerá uma relação entre eles e os objetivos de língua inglesa para este bimestre. Explicar que eles/elas terão, como produto, a organização de um relatório final de pesquisa. Essa etapa deve ser realizada em aproximadamente 10 minutos.
* Organizar a turma em grupos de 4 estudantes e propor a criação de um questionário fechado (questões de múltipla escolha) em língua inglesa para que eles/elas investiguem o quanto os/as colegas da escola se envolvem em tarefas domésticas. Estipular cerca de 25 minutos para essa tarefa. Você pode propor uma questão-modelo, que pode ser a primeira pergunta do questionário, construída em conjunto com a turma:

*Do you help your parents/family at home?*

*( ) Yes, every day.*

*( ) Yes, sometimes.*

*( ) No, never.*

Explicar que deverão pensar em perguntas que investiguem:

- o quanto os/as adolescentes ajudam em casa;

- se os familiares demandam deles/delas ajuda em casa;

- se eles/elas sentem a necessidade de ajudar os familiares com as tarefas domésticas;

- de que tarefas eles/elas gostam mais;

- que tarefas eles/elas menos apreciam.

Eles/Elas deverão anotar, também, dados mais específicos sobre o/a entrevistado/a, como a idade, o gênero e o ano escolar. Explicar que a pesquisa é anônima e que o nome do/a entrevistado/a não deve ser registrado por questões éticas.

* Promover, por cerca de 20 minutos, uma socialização das questões criadas. Eles/Elas deverão escolher as perguntas mais pertinentes para essa pesquisa e decidir sua ordem.
* Disponibilizar o questionário finalizado no quadro para que todos/as o copiem no caderno. Eles/Elas devem criar uma tabela para registrar as respostas de cada entrevistado/a, com colunas para inserir a idade do/a entrevistado/a (*age*), o gênero (*gender*) e o ano escolar (*grade*). Essa etapa poderá ser realizada em, aproximadamente, 40 minutos.

2a fase: aproximadamente 2 aulas

Coleta e análise de dados

* Os/As estudantes entrevistarão colegas para coletar os dados para a pesquisa. É importante lembrá-los/as de que cada entrevistado/a só pode participar uma vez. É interessante que eles/elas usem horários alternativos para fazer as entrevistas, mas, se for necessário, você pode estipular cerca de 20 minutos para que possam complementá-las, inclusive com os/as colegas da sala.
* Com as tabelas preenchidas, deverão se organizar para fazer o levantamento dos dados. Para cada pergunta feita, eles/elas deverão anotar quantas respostas foram dadas e calcular a porcentagem que representa cada resposta. Essa etapa deverá ser feita em uma aula de 50 minutos.
* De posse dos dados levantados e da porcentagem de cada resposta, eles/elas deverão elaborar o relatório final da pesquisa. Perguntar aos/às estudantes que informações acham que deve constar nesse relatório. Reservar cerca de 15 minutos para que eles/elas discutam, em duplas. Em aproximadamente 15 minutos, devem compartilhar as respostas e anotar no quadro as contribuições de cada dupla. Completar o que for necessário para que saibam que, nesse relatório, deverão apontar:

- a equipe de pesquisadores/pesquisadoras (turma do 6º ano);

- o objetivo da pesquisa;

- quantos/as participantes responderam ao questionário;

- que perguntas foram feitas;

- qual a porcentagem de cada resposta;

- uma análise breve do resultado como forma de conclusão (se os/as adolescentes entrevistados/as são muito envolvidos/as com tarefas domésticas ou não).

Discutir em sala os resultados, se possível em conjunto com a disciplina de Matemática. Analisar os dados coletados, elencar eventuais motivações para a participação ou não dos/as estudantes nas tarefas etc.

3a fase: aproximadamente 1 aula

Produção do relatório final

* Pedir aos/às estudantes que, a partir do roteiro estruturado para o relatório, produzam um texto, em língua inglesa, que divulgue os resultados da pesquisa, em aproximadamente 20 minutos. Eles/Elas podem se organizar em grupos e cada grupo ficará responsável por um item do relatório, produzindo um parágrafo. Disponibilizar os dicionários bilíngues para essa etapa.
* Ao final, em cerca de 30 minutos, podem compartilhar os textos produzidos, que serão transcritos para o quadro e copiados no caderno. Fazer as correções necessárias e auxiliar na organização e na colocação textual final.
* Divulgar os relatórios nos murais da escola.
* Promover uma conversa entre as salas sobre os resultados, debatendo se foram semelhantes ou diferentes. Propor que pensem o que poderia ser feito para motivar a colaboração de todos/as com as tarefas domésticas e estabelecer alguns acordos coletivos com esse propósito. Ao final do ano letivo, promover um novo encontro das turmas para a discussão de possíveis alterações nas suas atitudes e nos resultados da pesquisa.

Avaliação das aprendizagens: aproximadamente 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 participação, 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”:

Fui capaz de discutir o envolvimento de adolescentes nas tarefas domésticas como forma de habilidade social e de formação pessoal?

Colaborei no desenvolvimento do questionário para coleta de dados sobre o envolvimento de adolescentes em tarefas de casa?

Fui participativo/a no processo de entrevistas para a pesquisa?

Auxiliei e colaborei na análise dos resultados da pesquisa?

Colaborei na elaboração do relatório da pesquisa?

Referência bibliográfica

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa *versus* pesquisa quantitativa: esta é a questão. *Psicologia: teoria e pesquisa*, v. 22, n. 2, 2006. p. 201-210. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>>.  
Acesso em 22 de agosto de 2018.