PLANO DE DESENVOLVIMENTO

9º ano – 3º bimestre

1. Introdução

Este Plano de Desenvolvimento busca orientar o/a professor/a quanto ao gerenciamento do conteúdo do volume do 9º 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 9º 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, com o 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

|  |  |
| --- | --- |
| 9o ano – 3o bimestre | |
| *Unit 5: Global and local* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita e conhecimentos linguísticos e dimensão intercultural. |
| Temas | Globalização, abordando a interconexão entre identidades locais e elementos estrangeiros, bem como o impacto global de ações locais. |
| Objetivos específicos | - Compreender e produzir um artigo de opinião.  - Compreender o uso de expressões para apresentar um ponto de vista, argumentar e contra-argumentar.  - Compreender um monólogo defendendo um posicionamento.  - Identificar o uso do *present perfect* para exprimir ações iniciadas no passado e que se estendem ao presente.  - Refletir sobre a interconexão entre situações locais e globais, em especial no campo das línguas, e sobre os pontos positivos e negativos da globalização, com enfoque em aspectos culturais. |
| Objetos de conhecimento | - Funções e usos da língua inglesa: persuasão.  - Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo.  - Recursos de argumentação.  - Informações em ambientes virtuais.  - Reflexão pós-leitura.  - Escrita: construção da argumentação. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | - Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas.  - Conectores (*linking words*).  - Expansão da língua inglesa: contexto histórico.  - Construção de identidades no mundo globalizado. |
| Habilidades | (**EF09LI01**) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.  (**EF09LI02**) Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.  (**EF09LI03**) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.  (**EF09LI06**) Distinguir fatos de opiniões em textos argumentativos da esfera jornalística.  (**EF09LI07**) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.  (**EF09LI08**) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.  (**EF09LI09**) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.  (**EF09LI10**) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.  (**EF09LI12**) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.  (**EF09LI14**) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.  (**EF09LI17**) Debater sobre a expansão da língua inglesa pelo mundo, em função do processo de colonização nas Américas, África, Ásia e Oceania.  (**EF09LI19**) Discutir a comunicação intercultural por meio da língua inglesa como mecanismo de valorização pessoal e de construção de identidades no mundo globalizado. |
| Práticas pedagógicas | - Leitura e produção de um artigo de opinião.  - Análise do uso de expressões para apresentar um ponto de vista, argumentar e contra-argumentar.  - Compreensão auditiva de um monólogo defendendo um posicionamento.  - Análise do uso do *present perfect* para exprimir ações iniciadas no passado e que se estendem ao presente.  - Análise do uso de *since* e *for* para exprimir tempo.  - Discussões e reflexões sobre a interconexão entre situações locais e globais, em especial no campo das línguas, e sobre os pontos positivos e negativos da globalização, com enfoque em aspectos culturais. |

|  |  |
| --- | --- |
| *Unit 6: Consumerism* | |
| Eixos | Oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos. |
| Tema | Consumismo, com foco na publicidade. |
| Objetivos específicos | - Compreender diferentes formas de pagar por algum produto ou serviço.  - Compreender diferentes formas de veiculação de propaganda.  - Compreender e produzir um anúncio publicitário.  - Compreender o uso do *present perfect* com os advérbios de tempo *ever, already* e *yet.*  - Compreender um texto oral sobre a história do consumismo.  - Produzir um comercial de rádio.  - Refletir sobre consumismo e o discurso publicitário. |
| Objetos de conhecimento | - Funções e usos da língua inglesa: persuasão.  - Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo.  - Recursos de persuasão.  - Reflexão pós-leitura.  - Escrita: construção da persuasão. |
| Habilidades | (**EF09LI01**) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.  (**EF09LI03**) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.  (**EF09LI05**) Identificar recursos de persuasão (escolha e jogo de palavras, uso de cores e imagens, tamanho de letras), utilizados nos textos publicitários e de propaganda, como elementos de convencimento.  (**EF09LI09**) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.  (**EF09LI11**) Utilizar recursos verbais e não verbais para construção da persuasão em textos da esfera publicitária, de forma adequada ao contexto de circulação (produção e compreensão). |
| Práticas pedagógicas | - Leitura e produção de um anúncio publicitário.  - Compreensão oral sobre a história do consumismo.  - Produção de um comercial de rádio.  - Atividades com o uso do *present perfect* com os advérbios de tempo *ever, already* e *yet.*  - Atividades de vocabulário relacionado a palavras utilizadas para falar de tipos de mídia de propaganda e de dinheiro.  - Reflexão sobre consumismo e o discurso publicitário. |

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 garantirão o bom andamento de todos os processos. Um exemplo desse tipo de atividade é a que propõe que eles/elas discutam sobre alguns tipos de mídia de propaganda, trabalhando aspectos da habilidade **EF09LI01**.

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, ao mesmo tempo, falantes e ouvintes e devem, basicamente, negociar o sentido e construir o significado da fala para adequá-la 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.

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 é importante 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 quanto na interação entre os/as colegas de forma espontânea. Neste bimestre, podemos exemplificar a atividade que pede aos/às estudantes que preparem um comercial de rádio, trabalhando aspectos da habilidade **EF09LI11**, aqui adaptada para nortear o trabalho de produção oral.

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 maior familiaridade com a língua estrangeira estudada.

É importante explicar aos/às estudantes que 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 aos/às estudantes que ouçam um monólogo sobre os maiores desafios que o mundo enfrenta no momento e anotem as palavras-  
-chave para completar um mapa conceitual, trabalhando aspectos da habilidade **EF09LI02**.

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, dos elementos que a compõem e das 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 será visto e já começar a fazer relações com o tema a ser desenvolvido, trabalhando aspectos da habilidade **EF09LI01**.

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 a 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. Neste bimestre, podemos exemplificar a atividade que solicita aos/às estudantes que observem alguns anúncios e que identifiquem e comparem suas características, trabalhando aspectos da habilidade **EF09LI05**.

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 produzam um artigo de opinião sobre um desafio global que esteja em debate na sua comunidade, compartilhando-o com outros colegas, para que possam comentar e sugerir melhorias, trabalhando aspectos das habilidades **EF09LI10 e EF09LI12.** 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 e 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 como lição de casa, orientar os/as estudantes a buscar a 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 **EF09LI04**.

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 a verificação 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, trabalhando aspectos da habilidade **EF09LI01**.

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 a 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 estabelecimento 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. 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 quais funções cada estudante já exerceu nos grupos dos quais participou, exercendo, a cada novo grupo, uma mudança de função.

Sempre que tarefas individuais ou em grupos forem estipuladas, combinar com os/as estudantes o tempo para desenvolvê-las; 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.

É importante 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 receberão 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 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, além de 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 quais 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 variados e devem ser avaliados/as na perspectiva do acesso ao conhecimento e do esforço individual. É importante realçar o que foi aprendido, 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 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, que analise 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 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 a turma alcançará. 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 em determinado 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 pelos/as estudantes podem dar muitos indícios sobre sua evolução e seu conhecimento do conteúdo trabalhado. Mais uma vez, os testes tradicionais não são reconhecidos como a única opção. O desenvolvimento de um projeto de ensino que apresente um produto pode oferecer insumos para uma avaliação somativa de qualidade. Considerando que um projeto é desenvolvido de forma coletiva, pode ser considerada nesta avaliação a forma como os/as estudantes agiram individualmente e em relação ao grupo durante o processo de aprendizagem, e não só o que aprenderam. Atividades variadas realizadas oralmente também permitem ao/à professor/a que investigue o avanço na competência linguística dos/as aprendizes, 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. 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 auxiliá-los/as nessa caminhada de construção da autonomia, para que 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 individual e sobre a postura dos/as estudantes durante as atividades realizadas, além das propostas na obra. Ela está presente, também, nas sequências didáticas que compõem este material, proporcionando aos/às estudantes uma verificação crítica da forma como se envolveram e desempenharam as tarefas propostas.

Esse conjunto de ações permite a 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.

3º bimestre

- (**EF09LI01**) Fazer uso da língua inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.

- (**EF09LI03**) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.

- (**EF09LI10**) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.

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

Livros e artigos

*BRITANNICA Concise Encyclopedia*. Chicago: Encyclopaedia Britannica Inc., 2008.

DECLERCK, R.; REED, S. *The grammar of the English verb phrase* *– volume 1*: the grammar of the English tense system: a comprehensive analysis. Berlim: Mouton de Gruyter, 2008.

GRADDOL, D. *The future of English?* A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century. Londres: The British Council, 1997/2000.

OLIVEIRA, E. Reflexões sobre o ensino de inglês como língua estrangeira. Professores de inglês em curso. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas, v. 39, p. 69-79, 2002.

SOLLY, M.; ESCH, E. *Language Education and the Challenges of Globalisation*: Sociolinguistic Issues.

Newcastle Upon Thyne: Cambridge Scholar Publishing, 2014.

Filme

*Comer, rezar, amar*. Direção de Ryan Murphy. Estados Unidos, 2010. (140 min.)

8. Sugestões bibliográficas para os/as estudantes:

Livros

CACTUS, J. *Aprenda inglês com contos para iniciantes:* melhore sua habilidade de leitura e compreensão auditiva em inglês. CreateSpace Independent Publishing Platform, 2017.

GONTOW, C. *101 dicas para você aprender inglês com sucesso*. São Paulo: Editora Disal, 2013.

TWAIN, M. *Prince and the Pauper*: Level 2. Penguin Readers. 2. ed. Londres: Pearson Education, 2015.

Filmes

*A copa*. Direção de Khyentse Norbu. Austrália/Butão, 1999. (93 min.)

*Os delírios de consumo de Becky Bloom.* Direção de J. P. Hogan. Estados Unidos, 2009. (106 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). *Nova Escola*, Abril/2017.

MAYER, R.; GOODCHILD, F. *The critical thinker.* Nova 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

9º ANO – 3º bimestre

Título

*Conscious consumption*

Justificativa

Vivemos em uma sociedade em que o consumo é muito estimulado. As propagandas tentam nos convencer de que precisamos comprar mais para sermos mais felizes e termos sucesso. Nas rodas de amigos, muitas pessoas são levadas a se sentir inferiores quando não possuem os produtos da moda “que todo mundo tem”, mesmo que isso signifique descartar um produto ainda em bom estado para comprar outro e talvez se endividar. Contudo, a Terra passa por um momento no qual já não é mais possível consumir seus recursos desenfreadamente, causando poluição nos processos de produção e criando ilhas de dejetos que degradam ainda mais o meio ambiente. Portanto, ações que despertem as pessoas para essa realidade são de extrema importância. Com os trabalhos desenvolvidos neste projeto, espera-se que os/as estudantes compreendam que as nossas atitudes de consumo devem ser conscientes para preservar o meio ambiente, não apoiar práticas comerciais antiéticas e nem comprometer a nossa saúde (física e financeira). Espera-se, também, que os/as estudantes percebam como as nossas escolhas de consumo trazem impactos não só locais, mas também globais, e que eles/elas venham a ser agentes de disseminação desse conhecimento em sua comunidade.

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

|  |  |
| --- | --- |
| Destaques da BNCC | |
| Tema contemporâneo | Educação em direitos humanos |
| 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. |

(continua)

(continuação)

|  |  |
| --- | --- |
|  | 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.  8. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.  10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. |
| Competências específicas | **Língua Inglesa**  2. Comunicar-se na Língua Inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.  5. Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na Língua Inglesa, de forma ética, crítica e responsável.  **Ciências da Natureza**  5. Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.  6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.  8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.  **Geografia**  5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia. |

|  |  |
| --- | --- |
| Objetos de conhecimento e Habilidades | |
| Funções e usos da Língua Inglesa: persuasão.  Compreensão de textos orais, multimodais, de cunho argumentativo.  Produção de textos orais com autonomia.  Recursos de argumentação.  Informações em ambientes virtuais.  Reflexão pós-leitura.  Escrita: construção da argumentação.  Produção de textos escritos, com mediação do professor/colegas.  Conectores (*linking words*).  Orações condicionais (tipos 1 e 2).  Verbos modais: *should*, *must*, *have* *to*, *may* e *might*. | (**EF09LI01**) Fazer uso da Língua Inglesa para expor pontos de vista, argumentos e contra-argumentos, considerando o contexto e os recursos linguísticos voltados para a eficácia da comunicação.  (**EF09LI02**) Compilar as ideias-chave de textos por meio de tomada de notas.  (**EF09LI03**) Analisar posicionamentos defendidos e refutados em textos orais sobre temas de interesse social e coletivo.  (**EF09LI04**) Expor resultados de pesquisa ou estudo com o apoio de recursos, tais como notas, gráficos, tabelas, entre outros, adequando as estratégias de construção do texto oral aos objetivos de comunicação e ao contexto.  (**EF09LI07**) Identificar argumentos principais e as evidências/exemplos que os sustentam.  (**EF09LI08**) Explorar ambientes virtuais de informação e socialização, analisando a qualidade e a validade das informações veiculadas.  (**EF09LI09**) Compartilhar, com os colegas, a leitura dos textos escritos pelo grupo, valorizando os diferentes pontos de vista defendidos, com ética e respeito.  (**EF09LI10**) Propor potenciais argumentos para expor e defender ponto de vista em texto escrito, refletindo sobre o tema proposto e pesquisando dados, evidências e exemplos para sustentar os argumentos, organizando-os em sequência lógica.  (**EF09LI12**) Produzir textos (infográficos, fóruns de discussão *on-line*, fotorreportagens, campanhas publicitárias, *memes*, entre outros) sobre temas de interesse coletivo local ou global, que revelem posicionamento crítico.  (**EF09LI14**) Utilizar conectores indicadores de adição, condição, oposição, contraste, conclusão e síntese como auxiliares na construção da argumentação e intencionalidade discursiva.  (**EF09LI15**) Empregar, de modo inteligível, as formas verbais em orações condicionais dos tipos 1 e 2 (*If-clauses*).  (**EF09LI16**) Empregar, de modo inteligível, os verbos *should*, *must*, *have* *to*, *may* e *might* para indicar recomendação, necessidade ou obrigação e probabilidade. |
| Preservação da biodiversidade. | (**EF09CI13**) Propor iniciativas individuais e coletivas para a solução de problemas ambientais da cidade ou da comunidade, com base na análise de ações de consumo consciente e de sustentabilidade bem-sucedidas. |
| Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização. | (**EF09GE05**) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização. |

Objetivos

* Promover o conhecimento sobre o que é consumo consciente, como esse conceito está ligado à globalização e como ele pode ser posto em prática.
* Elaborar uma cartilha sobre o que é consumo consciente, com dicas de como ele pode ser praticado.

Programação

|  |  |
| --- | --- |
| Duração do projeto: 6 aulas de aproximadamente 50 minutos | |
| 1a fase | 1 aula |
| 2a fase | 2 aulas |
| 3a fase | 2 aulas |
| Avaliação das aprendizagens | 1 aula |

Materiais a serem utilizados

* Caderno ou folhas pautadas para registro.
* Lápis, borracha, lápis de cor, tesoura com pontas arredondadas e cartolina.
* Equipamento de reprodução de vídeo (opcional).
* Computadores com acesso à internet, impressora e *scanner* (opcionais).
* Dispositivos de gravação de vídeo (opcional).

Produto/s final/is

Uma cartilha sobre consumo consciente.

Um evento com *sketches* sobre consumo consciente. (opcional)

Fase de preparação do projeto

Selecionar um texto que ofereça uma visão geral sobre o que é consumo consciente. Preparar algumas questões de compreensão global do conteúdo e para reflexão sobre a importância do consumo consciente para a comunidade local e para o mundo.

Preparar uma lista com sugestões de bibliografia, se possível validada pelos/as professores/professoras das disciplinas de Ciências da Natureza e Geografia, para ampliar o conhecimento dos/as estudantes sobre o tema e auxiliar na geração de ideias para a confecção da cartilha.

Selecionar o espaço para a apresentação dos *sketches*, preferencialmente com acesso livre à comunidade local. Estipular a data e o horário do evento e reservar o espaço. (opcional)

Fases de execução do projeto

1a fase: aproximadamente 1 aula

Apresentação da proposta

Escrever no quadro a expressão *conscious consumption* e pedir aos/às estudantes que opinem sobre o seu significado. Distribuir o texto selecionado e pedir que o leiam e respondam às questões de compreensão global. Após a verificação da compreensão, solicitar que se organizem em grupos para discutir as questões para reflexão.

Ao longo das atividades de reflexão, os/as estudantes devem ser levados a perceber que nossos hábitos de consumo têm impactos não somente locais, mas também globais. Os impactos locais podem ser sentidos, por exemplo, na escassez de recursos naturais como a água; no aumento das agressões ao meio ambiente na comunidade; na dificuldade da agricultura e manufatura locais por causa da concorrência externa. Já o impacto global está relacionado, por exemplo, com a quantidade de poluição que um produto importado gera a mais pelo seu transporte até o consumidor final do que um produto local. Além disso, se o produto vier de mercados que exploram mão de obra escrava, quando os adquirimos na nossa comunidade nos tornamos coniventes com essa prática nos mercados produtores, contribuindo para mantê-la.

Com base nas discussões, propor a elaboração de uma cartilha para conscientizar a comunidade sobre a importância do consumo consciente para o meio ambiente, a economia e a saúde. Para tanto, pedir aos/às estudantes que se reúnam em grupos e que sugiram e escolham um aspecto do consumo consciente que desejam explorar. Algumas sugestões, além das apresentadas pelos/as estudantes, podem incluir:

* O consumo doméstico (de energia elétrica, água, gás, alimentos etc.) e as formas de evitar o desperdício e de melhor aproveitar esses recursos.
* A produção de lixo doméstico e a poluição do meio ambiente, sugerindo formas de diminuição desses fatores (reciclagem, compostagem, descarte correto, reutilização, doação).
* Hábitos de compras:

a) escolha por produtos *eco-friendly*: biodegradáveis, de fibras naturais, com embalagem reciclável ou feita de material reciclado;

b) escolha por produtos mais saudáveis (sem corantes/aditivos químicos/agrotóxicos/antibióticos, que não envolvam crueldade no trato com os animais etc.);

c) escolha por produtos locais (valorização da produção familiar e sustentável, diminuição da poluição envolvida no processo de transporte etc.);

d) escolha por produtos de empresas éticas (que não utilizem mão de obra infantil ou explorem o trabalho escravo, que degradem pouco o meio ambiente, que adotem uma política de repor o que for retirado da natureza, que não façam testes em animais etc.);

e) práticas que ajudam na diminuição da degradação do meio ambiente, como usar sacolas recicláveis e reutilizáveis.

* O poder de sedução da propaganda e o incentivo ao consumo.

Explicar aos/às estudantes que a cartilha deverá ter, pelo menos, dois tipos de conteúdo: (a) informações, estatísticas e gráficos que ajudem a comunidade a perceber a importância do tema e (b) sugestões de hábitos e atitudes para o consumidor consciente.

Outros conteúdos complementares que podem fazer parte da cartilha, a critério da turma, são: um glossário de termos relacionados ao assunto (*carbon footprint*, *eco-friendly*, *food miles*, *voluntary simplicity* etc.); passatempos (cruzadinha com os termos do glossário, mensagem cifrada e *spot the mistakes* que enfoquem atitudes em prol do consumo consciente); um teste de perfil para saber se o leitor é um consumidor consciente; *links* de *sites* que calculam a pegada de carbono e dão outras dicas para o consumidor.

Dependendo do perfil da turma, também é possível propor que elaborem *sketches* para exibição em um evento público sobre o tema *conscious consumption.* Estes podem serescritos para (a) serem filmados com o celular ou (b) representados ao vivo. Os *sketches* podem seguir três modelos: retratar comportamentos de consumo inapropriados, seguidos dos respectivos comportamentos apropriados; retratar comportamentos de consumo inapropriados, seguidos de comentários sobre os comportamentos e sobre o que se deve fazer; retratar comportamentos de consumo inapropriados, seguidos de perguntas para a plateia sobre os problemas daqueles comportamentos e como corrigi-los.

2a fase: aproximadamente 2 aulas

Distribuir para cada grupo a lista com sugestões de referências para pesquisa.

Solicitar aos grupos que pesquisem informações em diferentes fontes. Se possível, utilizar o laboratório de informática e a biblioteca da escola. Monitorar a atividade, auxiliando na compreensão dos conteúdos e na realização das pesquisas. Alternativamente, indicar aos/às estudantes uma instituição local na qual possam acessar a internet e orientá-los/as quanto a consultas em bibliotecas públicas. As pesquisas podem contar com a ajuda dos/as professores/as das disciplinas de Ciências da Natureza e Geografia.

Após a coleta de informações, revisar com a turma os elementos característicos dos gêneros que comporão a cartilha (gráfico, texto descritivo, *fact file*, lista de recomendações etc.). Lembrar de revisar os gêneros dos conteúdos opcionais da cartilha, como a cruzadinha e a mensagem cifrada, caso optem pela inclusão dos passatempos.

Solicitar aos/às estudantes que redijam uma primeira versão dos textos para a cartilha, lembrando-  
-os sempre de creditar as fontes de pesquisa. Caso incluam os passatempos, solicitar aos grupos que elaborem também as respostas para eles.

Monitorar a execução das atividades, auxiliando sempre que necessário, e encorajar o uso de dicionários para sanar dúvidas sobre léxico, estruturas e características dos gêneros. Aproveitar a oportunidade para consolidar objetos de conhecimento do eixo linguístico, como os verbos modais para indicar obrigação/sugestão/proibição (nas listas de sugestões), conectores e outros que julgar pertinentes.

Solicitar aos grupos que troquem a primeira versão do texto entre si e façam uma leitura crítica, apontando sugestões de melhoria e correções, caso necessário.

Pedir que selecionem imagens para ilustrar a cartilha, como as que mostram pessoas em atitudes positivas/negativas com relação ao consumo, ou as que retratam os resultados de más escolhas de consumo.

Solicitar aos grupos que juntem as partes da cartilha para a elaboração da versão final. Neste momento, pode-se solicitar a colaboração do/a professor/a da disciplina de Arte para auxiliar na escolha do projeto gráfico para a cartilha e orientar os/as estudantes na sua confecção.

Caso tenham escolhido a criação de *sketches*, pedir que redijam os textos. Monitorar a execução da atividade, auxiliando sempre que necessário, principalmente com a pronúncia e entonação das falas nos textos.

Pedir aos/às estudantes que interpretem seus *sketches* para a turma. Pedir aos/às colegas que estiverem assistindo que apresentem sugestões de correção e melhorias. Em seguida, solicitar a redação final dos textos.

3a fase: aproximadamente 2 aulas

Caso opte por ter apenas a cartilha, solicitar à turma que disponibilize a cartilha *on-line* por meio do *site* da escola, por exemplo. Uma sugestão é pedir aos/às estudantes que passem nas salas de aula e expliquem para os/as colegas o que é consumo consciente, apresentando a cartilha e encorajando-os/as a lê-la em casa, com seus responsáveis.

Nesse caso, solicitar aos/às estudantes que decidam quem irá a qual turma e quando isso ocorrerá. Solicitar que redijam colaborativamente o texto oral para essa apresentação das cartilhas nas salas.

Caso opte pelo evento para a comunidade, decidir com a turma quando será o evento, que horas ele iniciará e acabará, e a ordem de apresentação/exibição dos *sketches*.

Solicitar aos/às estudantes que redijam colaborativamente o texto da apresentação do evento, incluindo as boas-vindas aos participantes, o objetivo do evento e quais serão os *sketches* apresentados.

Em ambos os casos, monitorar a preparação dos textos, auxiliando quando necessário. Solicitar aos/às estudantes que pratiquem suas falas em voz alta, diante dos/as colegas, os/as quais deverão tecer comentários para a melhoria dos textos. Solicitar que façam os ajustem e pratiquem até se sentirem seguros/as.

Caso opte pelo evento, solicitar que preparem um convite virtual bilíngue para divulgá-lo na internet para o conhecimento da comunidade. Auxiliar na preparação e distribuição desse material.

Culminância do projeto

No dia combinado, orientar os/as estudantes a pedir permissão ao/à professor/a que estiver em sala para interromperem a aula e se apresentarem perante a turma.

No dia do evento aberto à comunidade, orientar os/as estudantes a recepcionar o público e os convidados cordialmente e conduzir a apresentação do evento conforme combinado.

Avaliação das aprendizagens: 1 aula

* Ao longo de todo o processo, verificar se os/as estudantes contribuíram para a atividade e se participaram satisfatoriamente. Avaliar o comportamento deles/delas durante todo o trabalho, seu comprometimento e se contribuíram nas discussões em grupo de forma colaborativa e respeitosa.
* Propor que avaliem o trabalho dos/as colegas, compondo, entre todos, uma avaliação do grupo. Para isso, apresentar 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 uma próxima oportunidade.
* Conduzir a autoavaliação por meio das seguintes perguntas a serem respondidas com “sim”, “em progresso” ou “não”:

Expandi meus conhecimentos sobre o que é consumo consciente e como posso fazer a minha parte para ser um consumidor consciente?

Contribuí com meu grupo na elaboração e organização da cartilha sobre consumo consciente?

Colaborei no atendimento ao público e aos convidados durante a condução do evento? (opcional)

Referências bibliográficas

BRASIL. *Manual de educação para o consumo sustentável*. Brasília: Consumers International/MMA/MEC/  
IDEC, 2005.

COELHO, M. de L. *Consumo e espaços pedagógicos.* São Paulo: Cortez, 2002.

CUNHA, B. M. de. *Consumo consciente*. São Paulo:Evoluir, 2012.

FAJARDO, E. *Consumo consciente, comércio justo.* São Paulo:Senac, 2010.

GOVERNMENT OF MANITOBA. *Grade 12 Global Issues*: Citizenship and Sustainability:Backgrounders for Area of Inquiry: Consumerism. Manitoba: Manitoba Education and Training, 2017.

INSTITUTO AKATU. *Conheça os 12 princípios do consumo consciente*. Disponível em <<https://www.akatu.org.br/noticia/conheca-os-12-principios-do-consumo-consciente/>>. Acesso em 4 de outubro de 2018.

JOHNSON, C. A.*The Information Diet:* A Case for Conscious Comsumption*.* Sebastopol: O’Reilly Media, 2015.

LEONARD, A.*The Story of Stuff:* The Impact of Overconsumption on the Planet, Our Communities, and Our Health-And How We Can Make It Better. New York: Free Press, 2011.

MARANHÃO, M. A. de O.; MORENO, V. D. C.; MARÇAL, L. C.; AGUIAR, M. F. R. P. C. de. *Cartilha de consumo consciente do Crea-PR*. Paraná: Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Paraná. s/d.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. *O que é consumo sustentável*. Disponível em <<http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/producao-e-consumo-sustentavel/conceitos/consumo-sustentavel>>. Acesso em 4 de outubro de 2018.

UNITED STATES ENVIRONMENTAL PROTECTION AGENCY. *Greener living*. Disponível em <<https://www.epa.gov/environmental-topics/greener-living>>.Acesso em 4 de outubro de 2018.

WHEELER, J. P.; THOMPSON, N. E. Consumerism in the Classroom: Effective Strategies for Today’s Teenage Consumers. In: *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, v. 19, n. 2, Fall/Winter 2001.