

**Elzimar de Marins-Costa  
Luciana Freitas**

# **MODERNA** Fundamental

# **ESPANHOL**

**3º**  
**ANO**

Anos Iniciais  
do Ensino  
Fundamental

LIVRO DO PROFESSOR

Componente  
curricular:  
**Língua Espanhola**

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.  
**PNLD 2027 - ANOS INICIAIS | CATEGORIA 3**  
Código da obra:  
**0080 P27 01 03 098 098**

 **MODERNA**



## **Elzimar de Marins-Costa**

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestra em Letras/Literatura Brasileira, licenciada em Letras e graduada em Serviço Social pela Universidade Federal Fluminense (RJ). Professora titular da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Atua na graduação, na pós-graduação em Estudos Linguísticos e no mestrado profissional.

## **Luciana Freitas**

Doutora em Letras Neolatinas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestra em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Bacharela e licenciada em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Licenciada em Letras pelo Centro Universitário da Cidade (RJ). Professora na Universidade Federal Fluminense (RJ), onde leciona disciplinas de Prática Educativa na graduação e atua na pós-graduação em Estudos de Linguagem. Foi professora nas redes pública e privada.

# **MODERNA** **ESPAANHOL**

Fundamental

**3º**  
**ANO**

Anos Iniciais  
do Ensino  
Fundamental

Componente curricular: Língua Espanhola

## **LIVRO DO PROFESSOR**

1ª edição  
São Paulo, 2025



**Edição executiva:** Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira  
**Edição de texto:** Cíntia Afarelli, Daniella Torres, Fabiana Vieira, João Cavalheiro Valentin Junior, Meire de Lima Mohallem, Sheila Folgueral, Tatiana Maria Couto Carvalho, Wilson C.  
**Assistência editorial:** Ana Carolina de Castro Gasonato, Juliana Martiniano  
**Assessoria pedagógica:** Camilla dos Santos Ferreira  
**Preparação de texto:** Fabiana Vieira Rodrigues Rosa  
**Gerência de planejamento editorial e revisão:** Ana Paula Souza Nani  
**Suporte administrativo e de planejamento editorial:** Carlos Eduardo B. Oliveira, Joselina F. dos Santos, Patrícia Carvalho, Patrícia S. Tengan, Stephanie S. Martini, William Magalhães  
**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero, Mônica Rodrigues de Lima  
**Revisão:** Ana Cortazzo, Laís Sá, Lilian Comelli, Nicolly Amélia Lino do Vale, Sirlene Pregnolato, Tatiana Malheiro  
**Gerência de design, produção gráfica e digital:** Patricia Costa  
**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite  
**Projeto gráfico:** Bruno Tonel, Everson de Paula, Vinicius Rossignol  
**Capa:** Daniele Doneda  
Foto: Brainsil/E+/GETTY IMAGES  
**Coordenação de produção gráfica:** Denis Torquato  
**Coordenação de arte:** Alexandre Lugó, Wilson Gazzoni Agostinho  
**Edição de arte:** Paula Corrêa  
**Editoração eletrônica:** HiDesign Estúdio  
**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Flávia Aline de Moraes, Sônia Oddi  
**Pesquisa iconográfica:** Alessandra Pereira, Ellen Carneiro, Cristina Akisino, Renate Hartfiel, Maria de Lourdes Guimarães, Janaina Horrie, Marissol Martins Maia, Julio Trindade Jesus  
**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues  
**Tratamento de imagens:** Ademir Francisco Baptista, Ana Isabela Pithan Maraschin, Vânia Maia  
**Pré-impressão:** Alexandre Petreca, Marcio H. Kamoto, Rosangela Valquiria Ferreira  
**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro  
**Impressão e acabamento:**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Marins-Costa, Elzimar de  
Moderna fundamental espanhol : 3º ano :  
anos iniciais do ensino fundamental / Elzimar de  
Marins-Costa, Luciana Freitas. -- 1. ed. --  
São Paulo : Moderna, 2025.

Componente curricular: Língua espanhola.  
ISBN 978-85-16-14371-8 (aluno)  
ISBN 978-85-16-14372-5 (professor)

1. Língua espanhola (Ensino fundamental)  
I. Freitas, Luciana. II. Título.

25-296418.0

CDD-372.6

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Língua espanhola : Ensino fundamental 372.6

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados.

**EDITORA MODERNA LTDA.**

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho  
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904  
Canal de atendimento: 0303 663 3762  
www.moderna.com.br  
2025

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2



# Orientações específicas do Livro do Estudante

## Apresentação

*iHola!*

Este livro será usado durante o 3º ano. Ele explora a língua espanhola por meio de textos e atividades de apoio ao desenvolvimento da leitura, da escrita e de habilidades de interação.

Com este livro, **professores, familiares e outros envolvidos** no processo de aprendizagem poderão acompanhar de perto o desempenho escolar dos estudantes.

E sabe quem mais vai seguir essa jornada de estudos? A **Turma da Ação**! Em vários momentos, no decorrer das unidades temáticas, esses personagens vão aparecer para dar dicas e promover a reflexão sobre nossas atitudes no dia a dia.



tres

3

Prezada professora,

O livro que você tem em mãos visa a contribuir para a prática docente, apoiando o planejamento e a organização das aulas.

## Turma da ação

Os personagens da **Turma da ação** vão acompanhar o trabalho ao longo do volume. Esses personagens aparecem no material com falas voltadas para atitudes dos estudantes, ajudando-os a refletir sobre como se relacionam com os colegas e como interagem nos diferentes ambientes e situações, incentivando atitudes colaborativas, respeitosas e responsáveis.

Sugerimos que você, professora, realize a leitura da **Apresentação** com a turma e, em seguida, convide os estudantes a observarem a imagem: Quem serão esses personagens? O que acham que eles farão ao longo do livro? Depois, você pode explicar que os personagens vão dar dicas e fazer perguntas sobre atitudes e convivência. Se achar conveniente, proponha uma atividade para que os estudantes, individualmente, sugiram nomes para os personagens. Depois, solicite que compartilhem suas sugestões com os colegas, anote-as na lousa e combine com a turma uma forma de escolher os nomes definitivos: votação aberta, votação secreta ou por sorteio, caso haja muitas opções. Essa etapa estimula a participação e a criatividade da turma, além de criar um vínculo afetivo com os personagens que os acompanharão ao longo do ano.

# Livro do Professor

O **Livro do Professor** apresenta a reprodução do **Livro do Estudante**, acompanhada de orientações na margem em U. Ao final, o **Suplemento para Docentes** apresenta reflexões sobre o espanhol e seu papel nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no contexto da prática docente, as bases da fundamentação teórico-metodológica que apoiam a coleção, a organização da obra, além de sugestões de cronogramas e referências bibliográficas comentadas.

## Apresentação

Olá! Para aproveitar bem seu livro, veja o que ele contém.

ILUSTRAÇÕES: PAULA KRANZARQUIVO DA EDITORA



Este livro é organizado em uma seção introdutória, quatro unidades e dois projetos.

Em cada unidade, você vai partir de um tema e usar a língua espanhola para conhecer mais sobre o mundo e as formas de interagir com ele.

Você vai ler, ouvir e produzir textos, pensar sobre a língua espanhola e se divertir com ela.

### Descubre

Que tal se divertir e aprender com um filme em língua espanhola? Uma sugestão original em língua espanhola é **As aventuras de Tadeo**, filme espanhol de animação, de Enrique Gato.

Outra ideia é você assistir a animações em português e, depois, assistir novamente a algumas partes com o áudio em espanhol.

Cartaz do filme **As aventuras de Tadeo**, de Enrique Gato, lançado em 2012.

### En Brasil

Assim como nos países de língua espanhola, no Brasil também há muita variação no nome de alguns alimentos.

Observe o alimento desta imagem. Como ele se chama na cidade onde você mora? Em algumas cidades, ele é chamado de **mandioca**, e há também quem chame **macaxeira**.



...aipim, mandioca ou macaxeira.



Mandioca, aipim, macaxeira.

CAIO MARINHO WILSON/OLYMPIA IMAGES

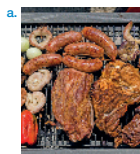
## El mundo que queremos

### Comidas típicas

A alimentação é também uma parte da cultura de cada país e de cada região. Você já pensou sobre isso? Que comida é típica da sua cidade ou região?

### A saber más sobre el tema

Observe estas fotos de diferentes comidas de países falantes de espanhol. Em seguida, converse com um colega.



Asado (Argentina).



Ceviche (Peru).



Paella (Espanha).

- 1 Qual desses pratos você gostaria de provar? Por quê?
- 2 Você acha que essas comidas são saudáveis? Justifique sua resposta.

Reprodução gratuita de: *El País* (Colômbia) e *El País* (Espanha) de 19 de novembro de 2018.

Ao longo do percurso, você vai encontrar faixas de áudio indicadas por este ícone acompanhado do título da faixa.

**Audio** Los planetas

Você imagina quantas coisas novas poderá aprender com seu livro?

Você também terá oportunidades para testar seus avanços.

Este livro será usado, depois, por outras crianças. É importante cuidar dele!

ILUSTRAÇÕES: PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

As orientações na margem do U estão organizadas da seguinte maneira:

Um **Boxe Inicial**, que apresenta os gêneros do discurso trabalhados na unidade, o tema e os objetivos.

Em seguida, para as seções do **Livro do Estudante**, encontram-se subsídios e orientações didáticas; sugestões para a ampliação das atividades; opções de trabalho interdisciplinar; e atividades complementares.

São oferecidas ainda, sugestões de leitura e indicações de atividades lúdicas, sob o título **Para ler e brincar**, e alternativas de avaliação em **Para avaliar**. No final, encontram-se as **Referências bibliográficas** das fontes de pesquisa e de aprofundamento indicadas para você, professora.

**Leer para saber más**

**Frecuencia de actividades físicas**

Você já sabe que realizar atividades físicas é um hábito muito saudável. Vamos pensar mais sobre isso?

Nesta leitura, o desafio é observar uma pirâmide e verificar com que frequência você deve praticar alguns tipos de atividades físicas.

**Fijate**

- Ao observar a pirâmide, você encontrará nas atividades:

**Nivel 3** No más de dos horas al día

**Nivel 2** 2 o 3 veces a la semana

**Nivel 1** Entre 3 y 5 veces a la semana

**Base** Todos los días

**Repaso**

1. Observe a imagem de uma refeição saudável e resolva as questões.

**Frutas y verduras**

**Cereales**

**Proteínas**

Baseado em: U.S. DEPARTMENT of Agriculture. *MyPlate*. Alexandria, Virginia: USDA Center for Nutrition Policy & Promotion, 2011.

a. Relacione as palavras a seguir a cada grupo de alimentos presente na imagem.

brócoli	carne	huevos	leche	mango	manzana
pan	pasta	patata	pescado	pimiento	plátano

cinco **5**

## Livro do Estudante

As seções e os boxes presentes no **Livro do Estudante** exploram a língua espanhola por meio de textos e de atividades de apoio ao desenvolvimento da leitura, da escrita e de habilidades de interação oral.

### Seções:

No início do volume, encontra-se seção introdutória **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!** Esta seção apresenta questões para relembrar conteúdos estudados anteriormente e para ativar o conhecimento prévio sobre a Língua Espanhola.

As unidades iniciam com duas páginas de **abertura**. O box **Vamos a charlar** apresenta imagens e questões para a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas centrais de cada unidade, além de promover a interação da turma.

**¡A caminar!** apresenta questões de leitura, compreensão auditiva e prática oral, além de explorar o vocabulário relacionado ao gênero do discurso em foco, abrangendo atividades de ampliação dos conhecimentos socioculturais.

**¡Adelante!** explora um ou mais gêneros diferentes da seção **¡A caminar!**, abarca atividades de leitura, compreensão auditiva e prática oral e escrita; e trabalha os repertórios lexical, sintático e semântico, com níveis de complexidade crescente.

## Sumário

<b>¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!</b>	8
<b>Unidad 1 Alimentos para una vida sana</b>	10
<b>¡A caminar!</b> – Vídeo educativo	12
<b>¡Adelante!</b> – Receta	16
<b>El mundo que queremos</b> Comidas típicas	20
<b>Trabajo en equipo</b> – Receta	21
<b>Rincón del juego</b>	22
<b>Rinconcito de palabras</b>	23
<b>Repaso</b>	23
<b>Unidad 2 Cuerpo en movimiento</b>	24
<b>¡A caminar!</b> – Vídeo informativo	26
<b>¡Adelante!</b> – Infográfico y cartel	30
<b>Leer para</b> saber más	34
<b>Trabajo en equipo</b> – Afiche	35
<b>Rincón del juego</b>	36
<b>Rinconcito de palabras</b>	37
<b>Repaso</b>	37
<b>Proyecto 1</b>	38
<b>Unidad 3 Con humor se lleva mejor</b>	40
<b>¡A caminar!</b> – Chiste	42
<b>¡Adelante!</b> – Tira cómica	46
<b>Leer para</b> saber más	50
<b>Trabajo en equipo</b> – Tira cómica	51
<b>Rincón del juego</b>	52
<b>Rinconcito de palabras</b>	53
<b>Repaso</b>	53
<b>Unidad 4 El mundo de la imaginación</b>	54
<b>¡A caminar!</b> – Cuento de hadas	56
<b>¡Adelante!</b> – Fábula	60
<b>El mundo que queremos</b> Leer por placer	64
<b>Trabajo en equipo</b> – Cuento de hadas	65
<b>Rincón del juego</b>	66
<b>Rinconcito de palabras</b>	67
<b>Repaso</b>	67
<b>Proyecto 2</b>	68

**Leer para saber más:** ocorre duas vezes por volume e explora a leitura de textos multimodais, aprofundando a construção de sentidos com base em imagens e em outros recursos gráficos articulados com a linguagem verbal.

**El mundo que queremos:** ocorre duas vezes por volume, incentiva o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes; propõe ações concretas a serem realizadas pelos estudantes em prol de mudanças na comunidade escolar; e oportuniza o desenvolvimento de temas transversais e dos ODS.

**Trabajo en equipo:** propõe a produção coletiva de textos escritos como processo, com as etapas de planejamento, de criação da primeira versão e de revisão e reescrita, incluindo momentos de debate oral entre os estudantes.



## Transcrições dos áudios

70

## Referências bibliográficas comentadas

72

### Faixas de áudio

Países hispanohablantes .....	8
Guantanamera .....	9
Guantanamera: fragmento 1 .....	9
Guantanamera: fragmento 2 .....	9
Día de la alimentación .....	12
Alimentos saludables .....	14
La importancia de la actividad física .....	26
Deportes olímpicos .....	28
El sonido de la l .....	31
Los planetas .....	43
Chiste 1 .....	43
Chiste 2 .....	43
La h y la j .....	44
Palabras con h o j .....	44
Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 1 .....	57
Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 2 .....	57
Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 3 .....	58
Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 4 .....	58
Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 5 .....	59
Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 6 .....	59
El perro y su reflejo .....	60



Não escreva no livro.

siete

7

## Boxes:

**Descubre:** amplia o conhecimento de mundo dos estudantes relacionado à temática da unidade, incluindo dicas de livros, sugestões de filmes e sites diversos que podem auxiliar no estudo da língua espanhola.

**En Brasil:** amplia o repertório cultural dos estudantes, estabelecendo relações do tema desenvolvido com diferentes realidades brasileiras.

**Aprende más:** apresenta explicações adicionais relacionadas à temática, ao texto ou a conceitos explorados na unidade.

## Seções adicionais:

**Proyecto:** trata-se de duas propostas que favorecem debates e trocas entre os estudantes, explorando a oralidade em língua espanhola e incentivando o pensamento crítico e o autoconhecimento. São oportunidades para explorar relações interdisciplinares, aprofundando a linguagem artística central ou dialogando com outras linguagens à luz dos TCT e ODS.

**Rincón del juego:** propõe jogos e brincadeiras, valorizando situações lúdicas de aprendizagem e o espírito colaborativo entre os estudantes. Viabiliza-se nessas atividades o contato com a língua espanhola, especialmente com a oralidade.

**Rinconcito de palabras:** conjunto de palavras estudadas na unidade, com a finalidade de auxiliar na compreensão dos estudantes.

**Repaso:** apresenta atividades que têm o objetivo de revisar conteúdos já estudados, recuperando aprendizagens com diferentes graus de complexidade. Essas atividades podem ser usadas para a avaliação e a autoavaliação.



**Objetivo da seção:**

- ativar conhecimentos prévios sobre a língua espanhola.

Esta seção tem como objetivo convidar os estudantes a refletir sobre a importância da língua espanhola, com foco na diversidade de países em que o idioma é falado. Ela também apresenta vocabulário referente a nomes de países e permite conhecer um pouco do repertório dos estudantes.

Na **questão 1**, há um mapa político indicando os países hispanofalantes para que os estudantes percebam a diversidade de lugares que têm o espanhol como língua oficial. Você pode explorar a leitura do mapa, sinalizando que o espanhol é falado nas Américas, na Europa e na África. Além disso, os estudantes poderão notar que o Brasil faz fronteira com muitos países hispanofalantes. Como atividade complementar, você pode solicitar que eles digam quais são esses países. É possível também optar por uma atividade em que cada estudante fique responsável por pesquisar sobre um desses países, levantando dados históricos e culturais.

Nas **questões 1 e 2**, leve em consideração que, caso haja na turma refugiados ou imigrantes ou se trate de uma escola de fronteira, é esperado que eles tenham muito a compartilhar com os colegas. Nesse caso, sugerimos que você acolha o que os estudantes tenham a dizer, pois suas falas serão muito importantes para enriquecer o debate em sala de aula e para promover uma escola mais inclusiva e democrática. É também possível que os estudantes façam alusão aos times de futebol mais conhecidos, a artistas famosos e a pratos típicos, entre outros elementos. Se houver condições, você pode levar algumas imagens para ajudá-los a resgatar essa memória.

¡Hola!

Para começar este ano na escola, você vai estudar sobre a língua espanhola e os países onde ela é falada. Vai também ouvir uma canção em espanhol!

- 1 Você sabe que imagem é esta? O que são as partes coloridas? Converse com um colega.



**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre a língua espanhola.

**1. Resposta possível:** é um mapa. As partes coloridas representam os países falantes de espanhol.

AMÉRICAS e parte da África e da Europa: mapa político. São Paulo, 2025. 1 mapa, color., 10,8 x 9 cm. Escala 1:131.000.000.

- 2 Escute os nomes dos países falantes de espanhol e converse com um colega. Depois, responda às perguntas.

**Aúdio** Países hispanohablantes

- a. Qual desses países você não sabia que era falante de espanhol?
- b. Qual deles você conhece ou gostaria de conhecer? Por quê?

- 3 E músicas em espanhol? Você se lembra de alguma ou conhece cantores hispânicos? Converse com os colegas sobre esse assunto.

**8** ocho

**3. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.  
**3. Resposta pessoal.**

Respeite quando os colegas estiverem falando.



Não escreva no livro.

O mapa e as questões podem contribuir para que os estudantes reconheçam a vida em outros territórios, tenham percepção do plurilinguismo e reflitam sobre sua própria língua e a relação dela com a língua espanhola. Sugerimos, nesta parte, que você, professora, avalie a possibilidade de apresentar um mapa-múndi ou um globo terrestre para facilitar a identificação dos países, especialmente dos que fazem fronteira com o Brasil. Essa apresentação, entretanto, deve ser feita apenas com o intuito de uma sensibilização inicial, pois, nessa fase escolar, provavelmente, os estudantes não terão estudado ainda a representação cartográfica. É válido comentar que, além do espanhol, outras línguas são faladas nesses países, principalmente, nas Américas, as dos povos indígenas.

Escute esta canção, chamada **Guantanamera**. Ela é muito conhecida e pode ser que você já a tenha ouvido alguma vez. Não se preocupe em entender toda a letra!

**Audio** Guantanamera

Agora, faça as seguintes questões para entender melhor a canção!

- 4 Leia, escute e cante o refrão da canção. **4. Objetivos: fruir e escutar atentamente o texto.**

**Audio** Guantanamera: fragmento 1

Guantanamera,  
guajira guantanamera.  
Guantanamera,  
guajira guantanamera.

GUANTANAMERA. Intérprete: Celia Cruz.  
Compositor: Joseíto Fernández.  
In: GUANTANAMERA. Intérprete: Celia Cruz.  
México: Tico Records, 1968.  
1 disco vinil, lado A, faixa 1.

**5. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.**

- 5 Leia as seguintes explicações sobre o refrão da canção e responda às perguntas.

### Aprende más

**Guantanamera** é uma pessoa que nasceu na cidade de Guantánamo, em Cuba.

**Guajira**, em Cuba, se refere à pessoa que vive e trabalha no campo, originária de uma região rural, ou a um canto popular sobre temas camponeses.

**5. a. Pode significar uma pessoa camponesa nascida em Guantánamo ou um canto**

a. O que significa **guajira guantanamera**? **popular camponês de Guantánamo.**

b. Considerando essas explicações, você acha que a letra da canção trata do quê?

Justifique sua resposta. **5. b. Resposta possível: trata da vida de pessoas do povo que vivem e trabalham no campo.**

**6. Objetivos: fruir e fazer inferências.**

- 6 Leia, escute e cante a primeira estrofe da canção. Depois, observe a imagem. O que você entende dessa parte da letra? **6. Resposta possível: trata-se de homem sincero, ou honesto, originário de uma região com palmeiras, que quer cantar versos que estão em sua alma (versos que exaltam sua terra).**

**Audio** Guantanamera: fragmento 2

Yo soy un hombre sincero  
de donde crece la palma.  
Yo soy un hombre sincero  
de donde crece la palma.  
Y antes de morir yo quiero  
cantar mis versos del alma.



Palma.

GUANTANAMERA. Intérprete: Celia Cruz.  
Compositor: Joseíto Fernández.  
In: GUANTANAMERA. Intérprete: Celia Cruz.  
México: Tico Records, 1968.  
1 disco vinil, lado A, faixa 1.

- 7 Do que você mais gostou nessa canção? Por quê? **7. Objetivo: relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.**

**7. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

9

## Referências bibliográficas

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS. **Cuentos de la Edad de Oro**: José Martí para niños. México, D.F.: Conaculta: DGB, 2003.

PORTAL José Martí: Centro de Estudios Martianos. Havana, c2025. Disponível em: <https://www.josemarti.cu/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

Na **questão 3**, os estudantes terão a possibilidade de perceber que possivelmente já conhecem músicas em espanhol. Se eles não se lembrarem de nenhuma canção, cite algumas que julgue ser de amplo conhecimento para verificar se faz parte do repertório deles.

Depois do trabalho com o mapa, os estudantes escutam a canção “Guantanamera”, que é cubana. Há muitas versões dela e se trata de uma canção conhecida no mundo inteiro. Parte da letra é baseada em versos de José Martí (1853-1895), poeta e maior herói do país porque foi o líder da independência de Cuba, ocorrida em 1895. Caso queira conhecer mais sobre o poeta cubano, sugerimos que consulte o portal oficial do escritor e suas obras, especialmente as dirigidas a crianças.

Antes da audição, sugerimos que você explore o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema.

Ao ouvirem a canção, espera-se que desenvolvam a fruição e tenham um momento lúdico na sala de aula. Vale a pena destacar que os estudantes não devem se preocupar em entender toda a letra nessa etapa.

Na **questão 6**, sugerimos que você estimule os estudantes a formularem hipóteses sobre o trecho da canção que ouvirão em seguida. Aproveite, igualmente, para motivá-los a compreender a relevância de fazer inferências como prática constitutiva do processo de aprender uma língua.

Na **questão 7**, como atividade complementar, os estudantes poderão fazer uma ilustração da parte que mais gostaram da canção.

## Unidad 1

**Gêneros do discurso:**  
vídeo educativo, receita  
e cardápio.

**Tema:** alimentação.

**Objetivos da unidade:**

- refletir sobre a importância da alimentação saudável;
- nomear alimentos.

Nesta unidade, são priorizados os gêneros vídeo educativo, receita e cardápio, mas também são explorados outros que contribuem para o desenvolvimento do tema proposto. Os objetivos abrangem refletir sobre a importância da alimentação saudável e nomear alimentos. Serão trabalhadas práticas de produção e compreensão no âmbito da escrita e da oralidade. Antes de iniciar, professora, sugerimos que você verifique se é necessário aprofundar alguma temática para atenuar eventuais dificuldades que os estudantes possam ter ao realizar as questões.

Esta unidade favorece o trabalho interdisciplinar com a área de Ciências da Natureza e o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Educação Alimentar e Nutricional, que se articula à macroárea Saúde. O debate é promovido respeitando-se os princípios do *Guia Alimentar para a População Brasileira* (Recomendação nº 14/2024/CONSEA/SG/PR).

A temática também contribui para o desenvolvimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentáveis 2 – Fome zero e agricultura sustentável, e 3 – Saúde e bem-estar.

## Unidad 1

# Alimentos para una vida sana

¡Hola!

Nesta unidade, vamos refletir sobre a importância da alimentação equilibrada, e você vai aprender a dizer nomes de alimentos em espanhol. Você vai ouvir o áudio de um vídeo educativo, ler cartazes, receitas e um cardápio. Também vai escrever uma receita!

Observe esta imagem e converse com seus colegas.

- O que estas crianças estão fazendo?
- De quais destes alimentos você gosta?



10 diez

Não escreva no livro.

A imagem inicial retrata crianças comendo frutas. É uma oportunidade para motivar os estudantes a compartilharem seus conhecimentos sobre as frutas mais comuns na região onde vivem.



## Vamos a charlar

### Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As **questões 1 a 4** exploram as duas fotografias de crianças com alimentos na escola, uma no Brasil e outra no Peru. A proposta é, a partir da leitura das imagens, impulsionar o debate sobre a merenda escolar, bem como a expressão dos hábitos e gostos pessoais dos estudantes relativos à comida.

Professora, é necessário atentar-se para o fato de a alimentação ser assunto delicado em nosso país em função da vulnerabilidade econômica em que se encontram alguns estudantes. Portanto, principalmente, em um contexto de insegurança alimentar, o tema precisa ser abordado com o devido cuidado. Além disso, não se pode ignorar os casos de distúrbios alimentares, fator que exige atenção na condução do debate sobre o tema. Por essas razões, sugerimos observar a condução das respostas das **questões 3 e 4**, adaptando-as à realidade da turma, se julgar necessário.



Crianças em Osasco, São Paulo.

1. Em uma das fotos, estão fazendo uma refeição em uma escola no Brasil; na outra, estão apresentando pratos preparados por elas em uma escola no Peru.

Crianças no dia de fazer ceviche em Puerto Pizarro, Peru.



1 a 4. **Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.

### Vamos a charlar

1. Onde as crianças das fotos estão? O que estão fazendo?
2. As crianças parecem alegres? Em sua opinião, por que elas se sentem assim? **2. Respostas pessoais.**
3. O que vocês gostam de comer na merenda da escola? **3. Resposta pessoal.**
4. Que comida vocês gostariam de preparar com seus amigos na escola, se fosse possível? **4. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

once **11**

## ¡A caminar!

### Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva e a produção oral por meio do estudo do gênero discursivo vídeo educativo.

A finalidade das **questões 1 a 3** é promover a **pré-audição**, propiciando a ativação de conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema do vídeo, que aborda o dia 16 de outubro, data na qual se celebra o Dia da Alimentação.

Durante a resolução da **questão 1**, em um segundo momento, os estudantes também poderão dar outros exemplos de alimentos saudáveis, além dos que são citados. Uma sugestão é registrar no quadro os nomes dos alimentos mencionados que de fato sejam saudáveis, para que a turma possa assimilar melhor esses exemplos. Se for possível, professora, você pode expandir a etapa de **pré-audição** e aprofundar o debate, apresentando o vídeo disponibilizado no *site* da Organização das Nações Unidas (ONU) – Brasil sobre o Dia Mundial da Alimentação. Nesse mesmo espaço virtual, há um cartaz que também pode ser utilizado para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema do texto que será ouvido em seguida.

Na **questão 2**, caso os estudantes tenham dificuldade em compreender o sentido de algumas palavras, sugere-se orientá-los a começar a fazer a atividade pela correspondência dos vocábulos e das expressões considerando o que conseguem entender. Assim, poderão praticar o pensamento analítico e a inferência. Caso seja necessário, também podem ser incentivados a usar o dicionário, se esse recurso estiver disponível.

## ¡A caminar! – Vídeo educativo

### 1. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

As comidas são o combustível do nosso corpo. Você já parou para pensar nos alimentos que come com frequência? Vamos refletir juntos sobre esse assunto?

**1. a. Verde:** banana, couve, feijão, tomate. **Vermelho:** hambúrguer, refrigerante, salgadinho.

**1.** Você sabe identificar comidas saudáveis? Resolva as questões com um colega.

- a.** Escreva no caderno os nomes destes alimentos e pinte uma bolinha na frente de cada alimento: verde ● para comida saudável e vermelho ● para comida não saudável. **1. b. Resposta pessoal.**

banana	couve	feijão	hambúrguer
refrigerante	salgadinho	tomate	

- b.** Confira as respostas com a professora e veja quantos pontos você fez. Se teve menos de 4 acertos, procure conhecer mais de alimentação saudável!

### 2. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**2. a-g, b-h, c-f, d-e.**

**2.** Observe as seguintes palavras e expressões que estão presentes no texto que você vai escutar sobre o Dia Mundial da Alimentação, 16 de outubro. Depois, relacione-as com os significados em português.

- a.** hambre **b.** refresco **c.** alimentos chatarra **d.** alimentación saludable  
**e.** alimentação saudável **f.** alimentos não saudáveis **g.** fome **h.** refrigerante

**3.** Considere as palavras da questão 2 e converse com um colega sobre o que você espera escutar no áudio. **3. Objetivo: formular hipóteses sobre o texto.**  
**3. Resposta pessoal.**

Em seguida, você vai escutar um texto argentino sobre alimentação. Ouça quantas vezes for necessário para entender o assunto.

### Aúdio: Día de la alimentación

Resolva as seguintes questões. Elas vão ajudar você a entender o texto!

### 4. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

**4. b.**

**4.** De acordo com o início do texto, a celebração de 16 de outubro tem como objetivo:

- a.** Lutar contra a fome e a contaminação dos alimentos no mundo.  
**b.** Diminuir a fome e promover uma alimentação saudável para as crianças.

**12** doce

Não escreva no livro.



- 5 Complete a pergunta que é feita no texto. **5. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.**  
**5. alimento.**

¿Sabes lo que es un **◆**?

Es todo aquel producto que comemos o bebemos y aporta vitaminas y nutrientes a nuestro cuerpo.

6. Respostas possíveis: **a. desenho de uma pessoa tomando água; b. desenho de alguém recusando um refrigerante;** **6. Objetivo: inferir o sentido de expressões no texto.**  
**c. desenho de alguém comendo frutas e verduras; d. desenho de alguém recusando comida não saudável.**

DÍA de la Alimentación: 16 de octubre. México: [s. n.], 2021. 1 vídeo (5 min). Publicado pelo canal Miss-Cuentos.

- 6 Desenhe em seu caderno as recomendações do texto para ter bons hábitos alimentares.
- a. Tomar agua natural.** **b. No tomar refrescos.**  
**c. Comer frutas y verduras.** **d. No comer alimentos chatarra.**

Observe os seguintes fragmentos do texto que você escutou, especialmente as palavras **el, la, las, los, un e una**.

Cada 16 de octubre se conmemora **el** Día Mundial de la Alimentación, celebración promovida por **la** Organización de **las** Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, con el claro objetivo de disminuir el hambre en el mundo y promover la alimentación saludable entre **los** niños.

Pero ¿sabes lo que es **un** alimento? [...] Desde pequeños es importante formar hábitos alimenticios para tener **una** buena salud [...].

DÍA de la Alimentación: 16 de octubre. México: [s. n.], 2021. 1 vídeo (5 min). Publicado pelo canal Miss-Cuentos.

- 7 Agora, copie e preencha este esquema no caderno. **7. Objetivo: praticar artigos e gênero de substantivos.**

7. Respostas por linha:

Los días; El niño; Las Organizaciones; La Nación.

	Singular	Plural
Masculino	El día	Los niños
	Un alimento	Unos alimentos
Feminino	La Organización	Las Naciones
	Una buena	Unas buenas

- 8 Leia novamente os bons hábitos mencionados na questão 6. Quais deles você segue? Responda em espanhol.

**8. Objetivo: relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.**

Não escreva no livro. **8. Resposta pessoal.**

trece **13**

Após ouvir o áudio, considere a possibilidade de repeti-lo quantas vezes forem necessárias durante a realização das questões subsequentes.

Se achar relevante, você poderá obter mais informações no *site* da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) e comentar com os estudantes que o tema da alimentação engloba vários aspectos além da nutrição adequada, como o cuidado com o meio ambiente, que está relacionado aos modos de produção e de distribuição dos alimentos.

Uma sugestão de atividade complementar é promover uma roda de conversa sobre o desperdício de alimentos. De acordo com o Relatório do Índice de Desperdício de Alimentos 2024, domicílios de todos os continentes desperdiçaram mais de 1 bilhão de refeições por dia, em 2022, enquanto 783 milhões de pessoas foram afetadas pela fome, e um terço da humanidade enfrentou insegurança alimentar. Para mais informações sobre o tema, você pode consultar o “Manual do educador #sem desperdício”, produzido pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa). O *site* também disponibiliza um material direcionado para crianças com a Turma da Mônica.

Na **questão 7**, o propósito é que, sem priorizar a classificação e a nomenclatura gramatical, os estudantes compreendam como se dá o uso dos artigos definidos e indefinidos em espanhol. Você pode sinalizar que, ao falar, o encontro da consoante final dos artigos indefinidos (no singular e no plural) com uma vogal inicial da palavra seguinte favorece uma ligação sonora entre palavras. Por exemplo, “*un alimento*” e “*unos alimentos*” formam uma cadeia sonora, como se fosse uma única palavra: “*u-na-li-men-to*” e “*u-no-sa-li-men-tos*”.

Na **questão 9**, você pode aproveitar a oportunidade para comentar que, em relação aos nomes dos alimentos, há diferenças entre países e regiões hispanofalantes. Por exemplo, “*patata/papa*”, “*plátano/banana*”, “*melocotón/durazno*”, “*fresa/frutilla*”, “*aguacate/palta*”, “*papaya/lechosa*”.

Depois, os estudantes são motivados à prática da leitura de um gráfico circular, contribuindo no processo de letramento matemático. Eles terão que fazer uma comparação visual das quantidades sugeridas dos alimentos com base no tamanho das partes em que o círculo foi dividido. Sugerimos que você verifique se todos conseguem associar as quantidades à representação por tamanho.

**9. Objetivos:** identificar informações explícitas no texto e relacionar linguagem verbal e não verbal.

- 9** Escute e leia os nomes dos alimentos em espanhol. Depois, converse com um colega sobre quais desses alimentos são os seus preferidos.

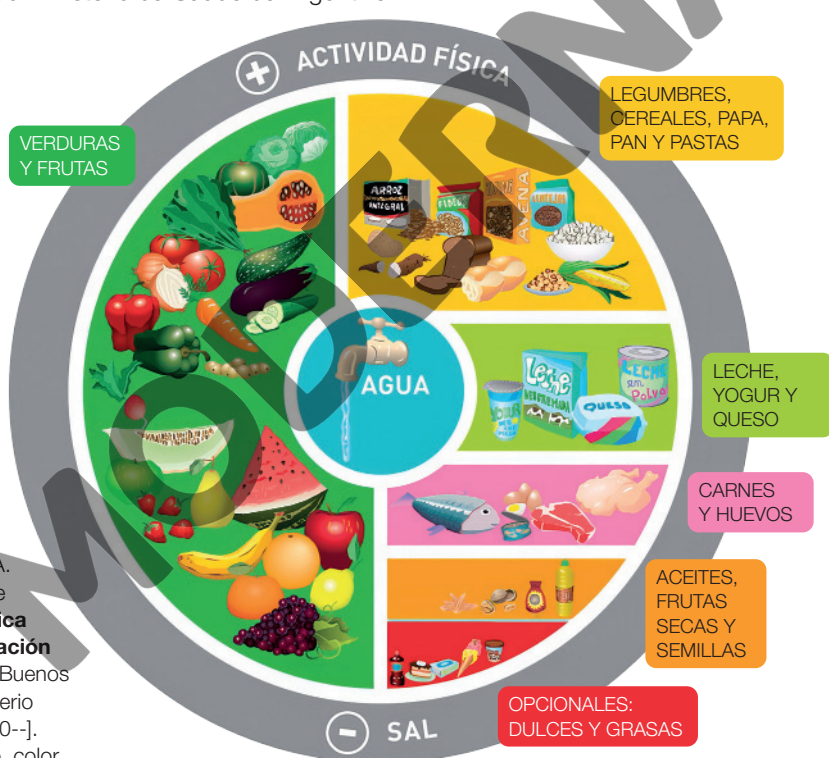
**Audio Alimentos saludables**



**9. Respostas pessoais.**

Observe com atenção cada um dos elementos deste infográfico sobre alimentação saudável do Ministério da Saúde da Argentina.

ARGENTINA.  
Ministerio de Salud. **Gráfica de alimentación saludable.** Buenos Aires: Ministerio de Salud, [20--].  
1 infográfico, color.



**14** catorce

Não escreva no livro.

**10. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

- 10** Copie este quadro no caderno e preencha com os alimentos presentes no infográfico, de acordo com as quantidades recomendadas.

Comer más +++++++	
+++++	
++++	
+++	
++	
+	
Comer menos	

**10. Primeira linha:** verduras y frutas; **segunda linha:** legumbres, cereales, papa, pan y pastas; **terceira linha:** leche, yogur y queso; **quarta linha:** carnes y huevos; **quinta linha:** aceites, frutas secas y semillas; **sexta linha:** dulces y grasas.

- 11** Agora, seguindo as orientações do infográfico, desenhe no caderno uma sugestão de refeição saudável. Não se esqueça de escrever o nome dos alimentos em espanhol.

**11. Objetivo:** praticar vocabulário.  
**11. Resposta pessoal.**

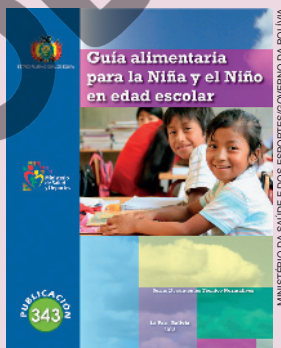
**Descubre**

Você já ouviu falar no *Guía alimentar para a população brasileira*? É um documento do Ministério da Saúde com recomendações para uma alimentação saudável. Você pode consultar a versão resumida na página da Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde.

Alguns países falantes de espanhol têm documentos semelhantes, como a *Guía alimentaria para la niña y el niño en edad escolar*, da Bolívia. Está disponível para consulta na página do Ministerio de Salud y Deportes do Governo da Bolívia.

Que tal ler algumas partes dos documentos e debater com a turma?

Capa do documento **Guía alimentaria para la niña y el niño en edad escolar**, do Ministerio de Salud y Deportes da Bolívia, 2013.



Não escreva no livro.

quinze **15**

A **questão 11** pode ser resolvida individualmente ou em dupla. Para praticar o vocabulário estudado, você pode pedir que os estudantes escrevam o nome dos alimentos escolhidos ao lado dos respectivos desenhos. Ao final, eles poderão apresentar seus desenhos para a turma.

Para explorar o conteúdo do boxe **Descubre**, se você achar conveniente e se houver possibilidade, selecione algumas partes dos guias e faça uma roda de conversa com a turma para discutir sobre elas. Caso haja entre os familiares dos estudantes algum profissional da área de saúde, como nutricionista ou médico, pode ser interessante convidá-lo para enriquecer o debate.

## Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos receita e cardápio.

Na **questão 1**, a proposta é promover a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema e sobre o gênero receita. Se você considerar oportuno, peça previamente à turma que leve uma receita de um prato saudável para compartilhar.

Pode ser importante comentar que, no passado, as receitas eram anotadas em outros suportes diferentes do livro, entre eles, os cadernos de receitas compartilhados no âmbito familiar. Esses cadernos, além de ensinar a elaborar pratos, registram uma parte da história afetiva de cada família. Se considerar oportuno, motive-os a perguntar aos familiares se algum deles possui um desses cadernos ou se já os utilizaram no passado. No *site* do Museu da Imigração em São Paulo, há informações e fotografias de algumas exposições que utilizaram cadernos de receitas de imigrantes.

A receita escolhida para leitura segue a estrutura de um pictograma, isto é, contém desenhos e símbolos gráficos de forma visual e simplificada. Essa escolha tem como propósito facilitar a compreensão do texto e, ao mesmo tempo, incentivar o desenvolvimento do letramento visual. Sugerimos que você explore os detalhes das imagens, incluindo as formas, as cores e a disposição de seus elementos, além do texto escrito.

## ¡Adelante! – Receta

Você gosta de cozinhar? Já preparou algum lanche? Que tal aprender uma receita bem fácil em espanhol?

**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**1. Uma receita serve para saber como se prepara um alimento.**

**Nela devem constar os ingredientes e o modo de preparo.**

- Para que serve uma receita? Converse com os colegas sobre as informações que devem estar presentes em uma receita.

Agora, leia uma receita de um livro espanhol e converse com um colega.

**Ensalada**

**COGER** **LECHUGA** **TOMATE** **CEBOLLA**

**VINAGRE** **SAL** **ACEITE**

**CUCHILLO** **BOL**

**ENSALADA**

**LAVAR** **LECHUGA** **TOMATE**

Lavar la lechuga y el tomate.

**CORTAR** **LECHUGA** **TOMATE** **CEBOLLA**

Cortar la lechuga, el tomate y la cebolla.

**PONER EN BOL** **BOL** **LECHUGA** **TOMATE** **CEBOLLA**

Poner todo en un bol: lechuga, tomate y cebolla.

**ECHAR** **SAL** **VINAGRE** **ACEITE**

Aliñar con sal, vinagre y aceite.

ASOCIACIÓN B.A.T.A. Nicolás cocina sin fuego. Ilustraciones de Alicia Suárez. Pontevedra: Kalandranka, 2009. Reprodução de páginas do livro.



Agora resolva as seguintes questões para entender melhor o texto!

**2. Objetivo: compreender globalmente o texto.**

- 2 Qual é o prato que a receita ensina a fazer? **2. Salada.**

**3. Objetivo: identificar informações específicas no texto.**

- 3 Observe as seguintes palavras do texto. Depois, escreva no caderno quais delas são **ingredientes**, **utensílios de cozinha** e **ações**.

**3. Ingredientes:** aceite, cebolla, lechuga, sal, tomate, vinagre. **Utensílios de cozinha:** bol, cuchillo. **Ações:** aliñar, coger, cortar, echar, lavar, mezclar, poner.

aceite aliñar bol cebolla coger cortar cuchillo echar  
lavar lechuga mezclar poner sal tomate vinagre

**4. Objetivo: inferir o sentido de palavras no texto.**

**4. “Echar” significa “colocar” e “aliñar” significa “temperar”.**

- 4 Observe novamente a receita. O que significam as palavras **echar** e **aliñar**?

**5. Objetivos: identificar informações específicas no texto e inferir o sentido de palavras no texto.**

- 5 Leia esta outra receita de um livro chileno e complete as frases com as palavras a seguir. **5. a. Corta; b. Procesa; c. Agrega; d. Mezcla.**

Agrega

Corta

Mezcla

Procesa

## Helado de plátano y naranja

2 personas

20 minutos

### Ingredientes

2 plátanos maduros.  
Jugo de 1 naranja.

### Preparación

- (a) ♦ en rodelas los plátanos maduros y congela por 2 horas.  
(b) ♦ en una licuadora el plátano congelado.  
(c) ♦ jugo de naranja.  
(d) ♦ todo y porciona.  
Se puede decorar con hojas de menta.

CAPPONI, Pamela D. 4 Helado de plátano – naranja. In: **Recetas snacks saludables**. [S. l.: s. n.], c2025. E-book.

**6. Objetivo: compreender globalmente o texto.**

- 6 Qual é a comida que a receita ensina a fazer?

**6. b.**

**a.** Salada de frutas.

**b.** Sorvete.

**c.** Suco.

Não escreva no livro.

diecisiete

17

A receita da **questão 5**, além de possibilitar o trabalho de compreensão de mais um texto do gênero receita, também propõe, ao longo da leitura, uma atividade que envolve inferência e identificação de informações específicas do texto. Ao final, cada estudante deve comparar suas respostas com as de um colega após o preenchimento das instruções, promovendo a interação e a troca entre eles no processo educativo. Em um segundo momento, todos poderão compartilhar suas respostas.



A **questão 8** convida os estudantes a expressarem sua opinião escolhendo uma das duas receitas. Pode ser interessante questioná-los se estão decidindo pelo que parece mais saboroso ou pelo que parece mais fácil de reproduzir.

Para a leitura do cardápio escolar, recomendamos que eles explorem bem o texto, pois encontrarão várias palavras novas. Sugerimos que você os estimule a fazer inferências e, se achar necessário e se houver possibilidade, também poderão recorrer ao dicionário.

**7. Objetivo: inferir o sentido de uma palavra no texto.**

**7** Relacione cada palavra da receita com a imagem correspondente.

a. licuadora

b. hoja de menta

c. naranja

d. plátano

**7. a-g, b-h, c-f, d-e.**

e.



f.



g.



h.



**8. Objetivo: relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.**

**8. Resposta pessoal.**

**8** Qual das duas receitas (**ensalada** e **helado**) você gostaria de fazer? Por quê?

Leia com atenção este cardápio do Paraguai e use todo o seu conhecimento para entender as palavras novas!

PARAGUAY. Ministerio de Desarrollo Social. **Menú escolar**: Central, Presidente Hayes y Capital. Asunción: Hambre Cero Paraguay, 2025. 1 cardápio, color.

- 9. Objetivos:** identificar informações específicas no texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

- 9. a. Uma escola.**  
**a.** O cardápio apresenta refeições de que tipo de estabelecimento?  
**9. b. Ensalada de vegetales.**  
**b.** Qual é o prato que se repete todos os dias?  
**9. c. Resposta pessoal.**  
**c.** Que alimentos do cardápio você conhece?  
**9. d. Semanal, porque apresenta as refeições de cada dia da semana.**  
**d.** É um cardápio diário, semanal ou mensal? Justifique.  
**10. Objetivo: praticar vocabulário.**  
**10. a. Lunes; b. Miércoles; c. Jueves; d. Viernes.**

- 10** Observe novamente o cardápio e complete no caderno, em ordem cronológica, os dias da semana em espanhol.

Domingo	(a) _____
Martes	(b) _____
(c) _____	(d) _____
	Sábado

**11. Objetivo: relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.**

**11. Resposta pessoal.**

- 11** Observe novamente o cardápio. Converse com um colega sobre o dia da semana em que oferecem a comida mais saborosa. Explique sua escolha.

**12. Objetivo: relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.**

**12. Resposta pessoal.**

- 12** Se você pudesse criar o menu de um dia da semana para a sua escola, o que você escolheria? Decida com os colegas e escreva no caderno, em espanhol.

## En Brasil

Assim como nos países de língua espanhola, no Brasil também há muita variação no nome de alguns alimentos.

Observe o alimento desta imagem. Como ele se chama na cidade onde você mora? Em alguns lugares, ele é chamado de **aipim**, em outros, de **mandioca**, e há também regiões em que se chama **macaxeira**.

Você gosta de aipim, mandioca ou macaxeira?



CACIO MURILLO DE VASCONCELOS/ISTOCK/GETTY IMAGES

Mandioca, aipim, macaxeira.

Não escreva no livro.

diecinueve **19**

Na **questão 12**, sugerimos que você anote as opções dos estudantes e, depois, faça uma votação para a criação do menu escolar de um dia da semana.

Vale a pena explicar para a turma que alguns alimentos têm nomes diferentes conforme os países ou as regiões falantes de espanhol. Por exemplo, nesta unidade, vimos que, em alguns lugares, batata é "*patata*", e em outros, "*papa*". Feijão pode ser "*porotos*" e também "*alubias*", "*frijoles*" ou "*habichuelas*". Caso a turma pareça ansiosa com tantos nomes, é importante ressaltar que eles não precisam saber todos, pois certamente vão conseguir entender ao ler ou ouvir levando em conta o contexto.

No boxe **En Brasil**, a proposta é que os estudantes reflitam sobre a diversidade linguística do português, assim como sobre a existência de diversos costumes nas regiões do país. Essa também pode ser uma oportunidade para tratar das diferentes heranças culturais que influenciam não só a língua, mas também os hábitos alimentares dos brasileiros. Conforme seu contexto, você pode pedir que deem exemplos de nomes de comidas provenientes de outras línguas e culturas, como *hambúrguer*, *milk-shake*, *cupcake*, *brownie*, *ceviche*, *croissant*, *sufê* e risoto.

### Objetivo da seção:

- aprofundar a temática da unidade por meio da observação de imagens de diferentes comidas oriundas de países falantes de espanhol.

Nesta seção especial, além de conhecer os nomes de pratos típicos de diferentes países hispânicos, a turma terá a possibilidade de, mediante a elaboração de cartazes sobre alguns alimentos originários de sua região, expandir o conhecimento sobre a cultura alimentar brasileira. Se houver condições, eles poderão levar alguns alimentos para degustar juntos na sala de aula.

Esta é uma oportunidade para trabalhar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Diversidade Cultural, que se articula à macroárea Multiculturalismo.

Antes de realizar a **questão 1**, sugerimos que você auxilie os estudantes a perceberem alguns ingredientes presentes nos pratos para que possam imaginar o sabor de cada um. Descrever alguns ingredientes pode ser também uma importante estratégia para auxiliar estudantes cegos ou com alguma deficiência visual.

A resposta para a **questão 2** vai depender da compreensão acerca do conceito de alimentos saudáveis que os estudantes tenham, bem como da percepção sobre os ingredientes de cada prato e de sua forma de preparo. Pode ser necessário dar mais suporte, aportando informações que possam ajudá-los, caso manifestem dificuldade.

Na **questão 3**, há uma grande variedade de respostas. Incentive-os a imaginar ações concretas diárias para valorizar as comidas típicas. Algumas possibilidades são:

## El mundo que queremos

### Comidas típicas

A alimentação é também uma parte da cultura de cada país e de cada região. Você já pensou sobre isso? Que comida é típica da sua cidade ou região?

### A saber más sobre el tema

**1 e 2. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

Observe estas fotos de diferentes comidas de países falantes de espanhol. Em seguida, converse com um colega.

a.



Asado (Argentina).

b.



Ceviche (Perú).

c.



Paella (España).

- 1 Qual desses pratos você gostaria de provar? Por quê?  
**1. Resposta pessoal.**
- 2 Você acha que essas comidas são saudáveis? Justifique sua resposta.  
**2. Resposta pessoal.**

### Te toca a ti

**3. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

- 3 É possível incentivar as crianças e os adolescentes a valorizarem a alimentação típica da sua cidade ou região? Que ações você e seus colegas poderiam planejar para que isso acontecesse?  
**3. Respostas pessoais.**
- 4 Organizem-se em grupos e preparem cartazes sobre alguns alimentos típicos da sua região para que os estudantes os conheçam. Incentivem todos a conversarem sobre esses alimentos, dizendo se já provaram, se gostaram ou não e se gostariam de experimentar. **4. Respostas pessoais.**

20 vinte

Não escreva no livro.

organizar conversas com pessoas idosas para compreender melhor quais os costumes alimentares locais, valorizar pequenos restaurantes em vez de grandes redes de *fast food*, e organizar campanhas de divulgação e valorização com fotos e de nomes de pratos típicos.

A **questão 4** possibilita a realização de um projeto maior de valorização da culinária da região. Depois da realização das questões anteriores, avalie se é necessário aprofundar o conhecimento dos estudantes sobre os hábitos alimentares tradicionais de sua localidade. Verifique se há a possibilidade de organizar um evento gastronômico, mesmo que pequeno, com o auxílio da comunidade, no qual possam ser preparados pratos típicos. Sendo viável, a turma pode elaborar cartazes sobre os alimentos que serão servidos nesse dia. A turma pode ficar responsável pela divulgação do evento, com a incumbência de convidar os demais estudantes da escola, bem como parentes e vizinhos.



Que tal elaborar uma receita com ilustrações em espanhol? Sugerimos que, coletivamente, elaborem uma receita de saladas de frutas. Sigam o passo a passo.

**1 a 4. Objetivo:** produzir texto do gênero receita.

**1 a 4. Respostas pessoais.**

- 1** Primeiramente, é necessário definir os ingredientes e a quantidade de cada um deles. Escolham as frutas da preferência da maioria da turma ou frutas da estação. Observem algumas sugestões.



- 2** Também é importante escolher os utensílios de cozinha que vão usar.



Cuchara.



Bol.



Tabla de madera.

- 3** Depois, vocês precisam definir as etapas da preparação, usando na ordem correta as palavras adequadas para cada ação, como estas.

Cortar

Lavar

Mezclar

Poner

Servir

- 4** Definam os desenhos que vão entrar em cada parte da receita.

Agora que já fizeram as escolhas, escrevam a primeira versão da receita no caderno. A professora vai dar sugestões e, depois, vocês podem fazer a versão final. Lembrem-se de fazer os desenhos para ilustrar a receita!

Não escreva no livro.

veintiuno **21**

### Objetivo da seção:

- produzir uma receita.

Nesta seção, ocorre o aprofundamento de competências matemáticas, visto que, na realização da proposta de trabalho em equipe, os estudantes utilizam duas funções sociais dos números: no **item 1**, o número é usado como indicador das quantidades dos ingredientes da receita (aspecto cardinal do número); no **item 3**, o número é usado como indicador de ordem das etapas de preparação da receita (aspecto ordinal do número). No desenvolvimento do letramento matemático dos estudantes nos Anos Iniciais, comumente eles podem revelar confusão na distinção dessas funções. Porém, a execução da proposta da seção favorece a compreensão dessa diferenciação.

A proposta é que a produção da receita seja feita em etapas. Primeiro, definirão os ingredientes e, depois, os utensílios. Logo, escolherão a ordem das ações a partir da escolha de verbos estudados. Se for necessário, poderão consultar as receitas vistas anteriormente na unidade. Por fim, definirão as ilustrações de cada etapa.

Recomenda-se enfatizar a importância das práticas de revisar e de fazer ajustes antes de elaborar a versão final da receita.

Se houver condições, na ocasião oportuna, os estudantes poderão realizar a receita em sala de aula e degustar a salada de frutas. Outra possibilidade para expandir a proposta é criar coletivamente um vídeo com o passo a passo da receita. Desse modo, será incentivado o letramento digital dos estudantes, além do desenvolvimento linguístico-discursivo.

## Rincón del juego

### Objetivo da seção:

- brincar de *Juego de adivinanzas*, praticando o vocabulário sobre alimentos.

Para a elaboração das fichas, recomendamos, se possível, o uso de embalagens de papelão para evitar o desperdício de materiais, promovendo a educação ambiental no contexto escolar. É importante observar as práticas de boa convivência entre os estudantes durante o jogo, incentivando as atitudes de respeito entre eles.

## Para ler e brincar

Sugerimos explorar com os estudantes a lenda indígena sobre a origem da mandioca, que tem versões em português e em espanhol. Em português, uma de suas versões pode ser encontrada no vídeo “A lenda da mandioca”, do Quintal da Cultura. Em espanhol, recomendamos a obra *Mitos y Leyendas Guaraníes*, de Giralda Yampey, com a “Leyenda de la mandioca” e muitas outras histórias, não só para fruição como também para atividades docentes.

Uma opção lúdica para a valorização de comidas brasileiras é a “Brincadeira da comida brasileira”, cuja canção pode ser encontrada em diversos vídeos educativos, como o do canal “Batucadan”. Você pode, enquanto canta, inserir nomes de alimentos e, em algum momento, inserir o nome de um objeto para ver se os estudantes estão atentos. A atividade pode se tornar um jogo divertido, no qual quem erra é eliminado, até ficar apenas o vencedor. A brincadeira pode ser adaptada para o espanhol.

## Rincón del juego

1. **Objetivos:** fruir e praticar vocabulário.  
1. **Resposta pessoal.**

- 1 Você gosta de brincar de adivinhar? Junte-se aos colegas para jogar o **Juego de adivinanzas** e façam o solicitado.

- Primeiro, escolham alimentos e façam cartões como estes.



- Depois de elaborarem as fichas, coloquem todas dentro de uma sacola ou caixa.
- Para iniciar o jogo, decidam quem vai começar. Pode ser por meio de um sorteio.
- A turma forma uma roda, e o estudante sorteado fica no meio. Ele retira uma ficha da caixa sem que ninguém veja o conteúdo.
- Todos, na ordem em que estão na roda, devem fazer perguntas sobre o alimento. O estudante que está no centro deve somente responder **Si** ou **No**.
- Quem souber qual é o alimento deve dizer o nome em espanhol. Se errar o alimento ou o nome em espanhol, sai da brincadeira naquela rodada.
- Quem acertar o alimento será o próximo a escolher uma ficha.
- O jogo segue até que acabem as fichas.

Respeite a vez de cada colega fazer uma pergunta sobre o alimento.



Não escreva no livro.

22 veintidós

## Referências bibliográficas

- A LENDA da mandioca. [S.l.: s.n.], 2018. 1 vídeo (15 min). Publicado pelo canal Quintal da Cultura. BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.
- COMIDA brasileira - Brincadeira Musical. [S.l.: s.n.], 2023. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Batucadan.
- MANUAL do educador #sem desperdício: transforme pequenos cidadãos em heróis contra o desperdício de alimentos. Brasília, DF: Embrapa, 2019. 40 p. (Folheto).
- MURRAY, Roseana. **Abecedário poético de frutas**. São Paulo: Rovel, 2013.

ILUSTRAÇÕES: BENTINHO/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA



## Rinconcito de palabras

**Dulce:** doce.

**Ensalada:** salada.

**Fideo(s):** macarrão.

**Grasa:** gordura.

**Hambre:** fome.

**Legumbre:** leguminosa.

**Papa:** batata.

**Pasta:** massa (comida).

**Pimiento:** pimentão.

**Plátano:** banana.

**Pollo:** frango.

**Poroto(s):** feijão.

**Salsa:** molho.

**Sandía:** melancia.

**Zanahoria:** cenoura.

## Repaso

**1. Objetivo:** praticar vocabulário.  
1. a-j, b-k, c-i, d-o, e-ñ, f-m, g-n, h-l.

**1** Relacione os nomes de alimentos às imagens correspondentes.

a. aceite

b. brócoli

c. huevo

d. leche

e. manzana

f. naranja

g. pan

h. queso

i.

m.

j.

n.

k.

ñ.

l.

o.

Não escreva no livro.

veintitrés

23

## Rinconcito de palabras

Se achar pertinente, você pode usar o glossário para praticar a pronúncia das palavras estudadas na unidade. Os estudantes podem ser estimulados a acrescentar outros termos ao glossário.

## Repaso

Esta seção tem como finalidade propiciar uma breve revisão sobre alimentos. Como atividade complementar, você pode pedir aos estudantes que escrevam no caderno o nome de mais dois alimentos de que eles gostem e que não estão na lista. Depois, poderão ilustrá-los.

## Para avaliar

Recomendamos que a avaliação nesta unidade seja realizada de maneira processual, observando o envolvimento e o rendimento da turma durante a realização das questões. Também é possível avaliar se os objetivos listados no box inicial da unidade foram atingidos durante o desenvolvimento das atividades de leitura e de produção escrita.

Professora, sugerimos que sua autoavaliação considere o envolvimento dos estudantes nas aulas e o rendimento deles nas avaliações citadas anteriormente. Com base nas observações, considere a viabilidade de ajustar o encaminhamento da próxima unidade.

MUSEU DA IMIGRAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Migrações à Mesa** [Exposição temporária]. São Paulo: Museu da Imigração, 2016. Disponível em: <https://www.museudaimigracao.org.br/exposicoes/temporarias/migracoes-a-mesa>. Acesso em: 14 jul. 2025.

RELATÓRIO do Índice de Desperdício de Alimentos 2024. Nações Unidas Brasil, Brasília, DF, 27 mar. 2024. Disponível em: <https://www.unep.org/pt-br/resources/publicacoes/relatorio-do-indice-de-desperdicio-de-alimentos-2024>. Acesso em: 14 jul. 2025.

SOUSA, Mauricio de. **Turma da Mônica: comer sem desperdiçar**. Brasília, DF: Embrapa, 2019. 24 p. (Folheto).

YAMPEY, Giral. *Mitos y Leyendas Guaraníes*. Editorial Manuel Ortiz Guerrero, Patronato de Leprosos del Paraguay. Tapa: Búho, fotografia de una cerámica indígena. Asunción, 2003.

1, 2, FEIJÃO com arroz [S. l. : s. n.], 2024. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Palavra Cantada.

## Gêneros do discurso:

vídeo informativo, infográfico e cartaz de divulgação.

**Tema:** atividades físicas e saúde.

## Objetivos da unidade:

- refletir sobre a importância da atividade física para a saúde;
- nomear esportes e atividades físicas.

Nesta unidade, são priorizados os gêneros vídeo informativo, infográfico e cartaz. Espera-se que os estudantes aprendam a nomear esportes e atividades físicas, além de refletirem sobre a importância da atividade física para a saúde.

A temática desta unidade possibilita o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar com Educação Física e com Ciências da Natureza. Também favorece o desenvolvimento do Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Saúde, que se articula à macroárea temática Saúde.

A imagem inicial tem como propósito chamar a atenção dos estudantes para a presença das atividades físicas em nossa vida. A proposta é que, com base na imagem e nas perguntas, reflitam sobre a importância dessas práticas para a saúde das pessoas. Vale destacar que a imagem contempla pessoas idosas diversas e ativas, o que não ocorre geralmente na mídia (que costuma retratá-las como indivíduos fisicamente fragilizados, em uma representação estereotipada). A imagem também retrata uma pessoa com deficiência, em cadeira de rodas, que igualmente pode ser vista, de forma equivocada e estereotipada, como integrante de um grupo social que não faz atividades físicas. Uma sugestão seria reforçar a presença de pessoas com deficiências físicas nas Paralimpíadas.

## Unidad

# 2

## Cuerpo en movimiento

¡Hola!

O que você acha de estudar espanhol enquanto fala sobre o corpo em movimento? Nesta unidade, você vai refletir sobre atividades físicas e saúde. Também vai aprender o nome de esportes e de atividades físicas em espanhol. Para isso, vai escutar o áudio de um vídeo informativo e ler cartazes e um infográfico. Muito legal, não é?

Observe esta imagem e converse com os colegas.

- O que essas pessoas têm em comum e o que elas estão fazendo?
- Qual é a importância das atividades físicas em nossa vida?

DANIEL BOOM/ARQUIVO DA EDITORA



24 veinticuatro

Não escreva no livro.



## Vamos a charlar

### Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As fotografias registram diferentes tipos de atividades físicas. O objetivo das **questões 1 a 3** é motivar os estudantes à reflexão sobre o tema da unidade. Com a presença de meninos e meninas interagindo nas atividades retratadas nas fotos, espera-se contribuir com a desconstrução de estereótipos de gênero.

Na **questão 2**, sugerimos que você, professora, verifique se os estudantes respondem tendo como base o tipo de atividade ou as próprias experiências na prática de esportes.

Na **questão 3**, é importante que os estudantes expressem as atividades físicas preferidas em um ambiente de respeito à diversidade e que compreendam que elas podem ser praticadas por todos, independentemente do gênero.

Depois de discutir as questões, pode-se propor que distingam os tipos de brincadeiras que se adequam aos diferentes espaços de uma escola, inclusive à sala de aula. Uma sugestão é fazer coletivamente uma lista de brincadeiras e, depois, discutir com a turma as que podem ser realizadas em cada ambiente escolar. Por exemplo, brincar de cantar pode ser na sala; entretanto, brincar com bola é adequado apenas no pátio da escola, se houver essa possibilidade. Afixar a lista de brincadeiras no mural da sala pode ser uma forma saudável e respeitosa de atualizar as regras de convivência da turma. Além disso, atividades físicas simples, como alongamentos no início ou no fim das aulas, podem propiciar um ambiente mais descontraído para a turma.



Crianças espanholas em aula de salsa.



Crianças da etnia Kalapalo em aula de vôlei.

1. Na imagem A, elas estão dançando; na imagem B, estão jogando vôlei.

2 e 3. Respostas pessoais.  
4. Resposta possível: elas ajudam a manter a saúde das pessoas.

### Vamos a charlar

1. Quais atividades as crianças estão realizando nas fotos?
2. O que você acha que essas crianças estão sentindo?
3. De qual dessas atividades você gostaria de participar?
4. Em sua opinião, qual é a importância desses tipos de atividades?

1 a 4. **Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.

Não escreva no livro.

veinticinco 25

## ¡A caminar!

### Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva e a produção oral por meio do estudo do gênero vídeo informativo.

O propósito das **questões 1 e 2** é promover a **pré-audição** do áudio do vídeo informativo que será trabalhado em seguida, ativando os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito do tema da unidade.

Na **questão 1**, é importante levar em consideração a distinção entre atividade física e exercício físico. De acordo com o Ministério da Educação, a atividade integra de forma mais ampla o cotidiano e pode estar presente no lazer, nas tarefas domésticas ou no deslocamento para a escola ou para o trabalho. O exercício é uma subcategoria da atividade física; ele é planejado e estruturado com o objetivo de melhorar o condicionamento físico. Portanto, você pode explicar à turma que, nas aulas de educação física na escola, são feitos exercícios físicos. Professora, você pode encontrar mais informações sobre o tema no *site* do Ministério da Saúde e, mais especificamente, na Biblioteca Virtual em Saúde.

Na **questão 2**, você pode perguntar à turma qual poderia ser a razão para que o Ministério da Saúde do Brasil tenha um documento publicado em espanhol. Uma possibilidade que pode ser levantada pela turma é a presença de imigrantes hispânicos em nosso país.

## ¡A caminar! – Vídeo informativo

Atividades físicas são muito importantes para nossa saúde, e, por isso, é necessário praticá-las regularmente. Existem muitas modalidades de exercícios para o corpo que podemos realizar em nosso dia a dia. Vamos refletir juntos sobre esse tema nas próximas questões.

**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**1. Resposta pessoal.**

- Desenhe em seu caderno as atividades físicas que você costuma praticar. Indique a frequência com que você as pratica.

andar de bicicleta

dançar

andar de patins/skate

nadar

caminhar

praticar esportes

correr

subir escadas

**2. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**2. Recomendações sobre atividades físicas para a população brasileira.**

- Observe a seguinte capa de um documento em espanhol do Ministério da Saúde do Brasil. Qual é o assunto desse documento?



Capa do **Guía de actividad física para la población brasileña**, do Ministério da Saúde, 2021.

Escute o áudio de um vídeo informativo, produzido no México, chamado **La importancia de la actividad física**. Converse com um colega sobre o que entendeu.

**Audio** La importancia de la actividad física

26 veintiséis

Não escreva no livro.

Agora resolva as seguintes questões para entender melhor o áudio.

**3. Objetivo: compreender globalmente o texto.**

**3. Falar sobre a importância das atividades físicas.**

- 3** Escute mais uma vez o áudio do vídeo informativo. Qual é o propósito principal dele?

**4. Objetivo: identificar informações específicas no texto.**

**4. b, c, e, f, h, i, j.**

- 4** Agora, escute novamente o áudio e identifique todas as atividades mencionadas.

a. andar en bicicleta

e. correr

h. nadar

b. bailar

f. jugar fútbol

i. practicar gimnasia

c. brincar

g. jugar voleibol

j. practicar yoga

d. caminar

**5. Objetivo: identificar informações específicas no texto.**

**5. a. cuerpo; b. importante; c. forma.**

- 5** Complete a seguinte frase, segundo o texto, com as palavras da caixa.

cuerpo

forma

importante

Para nuestro (a) ♦, es (b) ♦ moverse para que pueda mantenerse en (c) ♦.

Leia o seguinte fragmento do **Guía de actividad física para la población brasileña**.

### Y el comportamiento sedentario, ¿sabes qué es?

Comportamiento sedentario son actividades que se realizan cuando estás despierto sentado, reclinado o acostado y gastando poca energía. Por ejemplo, cuando estás en una de estas posiciones para usar el móvil, ordenador, tableta, videojuegos y para ver la televisión o la clase, realizar trabajos manuales, jugar a las cartas o juegos de mesa, cuando estás dentro del coche, autobús o metro.

Evita el comportamiento sedentario. Siempre que sea posible, reduce el tiempo que pasas sentado o acostado viendo la televisión o usando el móvil, ordenador, tableta o videojuego.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guía de actividad física para la población brasileña**.

Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021. p. 11.

Agora resolva as seguintes questões para refletir sobre o texto.

**6. Objetivo: compreender globalmente o texto.**

**6. a. São atividades que fazemos quando estamos sentados, reclinados ou deitados.**

- 6** Responda às questões de acordo com o texto. **b. Devemos evitá-lo e reduzir o tempo gasto com ele.**

a. O que é um comportamento sedentário?

b. Como deve ser nossa atitude diante do comportamento sedentário?

Não escreva no livro.

veintisiete **27**

Para a resolução das **questões 3 a 5**, reproduza o áudio algumas vezes, se achar necessário.

Para responder às **questões 6 e 7**, é necessária a leitura do fragmento do *Guía de actividad física para la población brasileña*, cuja capa já observaram na **questão 2**. O texto aborda a noção de comportamento sedentário e estimula a redução do tempo gasto em atividades sedentárias.



A **questão 7** propõe uma reflexão sobre as próprias atividades sedentárias e pode ser ampliada para uma roda de conversa, a ser conduzida de forma interdisciplinar com o componente curricular Educação Física.

Na **questão 9**, para estimular a discussão, sugerimos que você pergunte aos estudantes se eles têm preferência por alguns dos esportes apresentados. Pode ser que alguns deles conheçam ou pratiquem alguma modalidade esportiva e, desse modo, também poderão compartilhar seus conhecimentos com os colegas da turma.

Avalie a conveniência de explicar à turma que os Jogos Olímpicos de 2020 aconteceram em Tóquio, no Japão. Em decorrência da pandemia de covid-19, o evento ocorreu em julho de 2021, após um período de isolamento social no mundo inteiro. Em setembro desse ano, na mesma cidade, aconteceram as Paralimpíadas de 2020. Os estudantes também podem ser estimulados a perguntar aos familiares do que eles se lembram das Olimpíadas e das Paralimpíadas de 2020 ou fazer pesquisas sobre o tema, sob sua orientação.

**7. Objetivos:** refletir criticamente sobre o texto e relacioná-lo à experiência pessoal.

- 7** Quais atividades sedentárias citadas no texto você mais pratica? Já tentou reduzir o tempo dedicado a elas? Comente. **7. Respostas pessoais.**

Analisar as seguintes frases do texto:

Comportamiento sedentario son actividades que se realizan cuando **estás** despierto sentado, reclinado o acostado [...]. Por ejemplo, cuando **estás** en una de estas posiciones para usar el móvil, [...].

Assim como em português, em espanhol há o verbo **estar**. Seu uso é muito parecido nas duas línguas, pois indica, em geral, um estado que pode ser temporário.

Observe a conjugação do verbo **estar** em espanhol:

Yo **estoy**

Tú **estás**

Él / Ella **está**

Ellos / Ellas **están**

- 8** Complete as seguintes frases com o verbo **estar**.

a. ♦ (yo) sano porque hago deporte.

b. David ♦ siempre dispuesto a montar en bici.

c. Las niñas ♦ jugando al fútbol.

d. ¿♦ (tú) cansada a causa de la clase de gimnasia?

**9. Objetivo:** relacionar linguagem verbal e linguagem não verbal.

**9. a-h, b-l, c-k, d-g, e-i, f-j.**

- 9** As imagens a seguir são pictogramas das Olimpíadas de Tóquio, que aconteceram em 2021. Relacione as imagens ao nome das modalidades esportivas em espanhol. Depois, escute os nomes dos esportes em espanhol.

**Audio** Deportes olímpicos

a.



b.



c.



d.



e.



f.



g. gimnasia artística

h. baloncesto

i. natación

j. voleibol

k. fútbol

l. balonmano

- 10** Para praticar algumas atividades esportivas, às vezes, precisamos de certos equipamentos. Relacione os objetos às atividades nas quais eles são usados.

a. boxeio b. ciclismo c. fútbol d. natación e. tenis

f.



El balón / La pelota.

g.



La bicicleta.

**10. Objetivo:** praticar vocabulário.

**10. a-i, b-g, c-f, d-h, e-j.**

j.



La raqueta.

h.



Las gafas.

i.



Los guantes.

**11. Objetivo:** praticar enunciados.

**11. Resposta pessoal.**

- 11** Que tal conversar em espanhol com um colega? Siga o exemplo.

—¿Qué deportes practicas?

—Practico fútbol.

**12. Objetivo:** refletir criticamente sobre o tema do texto.

**12. Resposta pessoal.**

- 12** Você considera importante a realização de campanhas para estimular a prática de atividades físicas? Por quê?

## En Brasil

Você já ouviu falar dos Jogos dos Povos Indígenas?

De 1996 a 2014, esse evento esportivo ocorreu anualmente, e cada edição foi realizada em um estado brasileiro diferente. Em 2015, houve os Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, com a participação do Brasil e de mais 22 países. Além de futebol, atletismo e natación, outros esportes presentes na competição têm relação com as culturas indígenas, como arco e flecha, cabo de guerra, canoagem, corrida com tora e arremesso de lança.



Indígenas da etnia Kalapalo competindo na prova de cabo de guerra dos Jogos Indígenas do Xingu, Querência, Mato Grosso.

Não escreva no livro.

veintinueve **29**

Na **questão 10**, a conversa sobre os equipamentos necessários à prática de alguns esportes pode ser uma oportunidade para motivar a reflexão crítica sobre o fato de que muitos esportistas desistem por falta de apoio financeiro e estrutural. Por outro lado, também pode ser motivador citar exemplos de esportistas que venceram as dificuldades e tiveram apoio para seguir uma carreira praticando algum esporte. A reflexão sobre o assunto possibilita a constatação de como a desigualdade social também afeta o mundo esportivo.

Na **questão 11**, a proposta é que pratiquem a oralidade a partir da reprodução do diálogo. Sugerimos a troca de pares entre os estudantes para que possam variar as interações. Para esse tipo de atividade, é importante que a disposição das carteiras facilite a comunicação entre eles.

Na **questão 12**, você pode perguntar aos estudantes se sabem o que é uma campanha de conscientização. Explique tratar-se de uma ação que visa à transformação de atitude por parte do público. Sugerimos incentivar a reflexão sobre a função social de uma campanha educativa, bem como sobre os possíveis gêneros que podem constituir-na, como cartazes, folhetos, *spots* de divulgação, e *cards* (*postales*, em espanhol) em redes sociais.

O boxe **En Brasil** viabiliza explorar o tema esportes a partir da perspectiva indígena, indo ao encontro da determinação da Lei nº 11.645/2008, que inclui a história e a cultura dos povos indígenas brasileiros em todas as escolas de Ensino Fundamental e Médio. Caso queira expandir os conhecimentos dos estudantes de uma forma lúdica sobre os povos indígenas no Brasil, recomendamos o jogo da memória com palavras indígenas disponibilizado pelo *site* do Museu Paranaense (Mupa).

## Objetivos da seção:

- desenvolver a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos infográfico e cartaz de divulgação.

Na **questão 1**, se houver condições, você pode levar um dicionário para a sala de aula ou acessar algum dicionário virtual para que os estudantes possam se familiarizar com esse instrumento de pesquisa. Nesse caso, sugerimos que você os oriente a fazer a busca das palavras. Caso considere oportuno, pode ser interessante chamar a atenção para as diferenças entre procurar uma palavra no dicionário impresso e no dicionário virtual.

Ao explorar a imagem, explique aos estudantes que o infográfico de pirâmide é chamado assim por seu formato semelhante ao de uma pirâmide. Sugerimos avaliar a necessidade de chamar a atenção deles para a quantidade de dias indicados em cada nível da pirâmide, levando-os a compreender que as atividades físicas indicadas na parte inferior devem ser praticadas com mais frequência do que as que estão imediatamente acima, e assim por diante, até chegar ao topo da pirâmide, que contém atividades sedentárias, que não devem ser realizadas por mais de duas horas ao dia.

## ¡Adelante! – Infográfico y cartel

A seguir, você vai continuar aprendendo espanhol e sobre atividades físicas. Para isso, você vai ler um infográfico e um cartaz.

**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**1. Resposta pessoal.**

- 1** Você sabe o que significa a palavra **infográfico**? Leia a definição de um dicionário e confirme se você acertou.

### infográfico

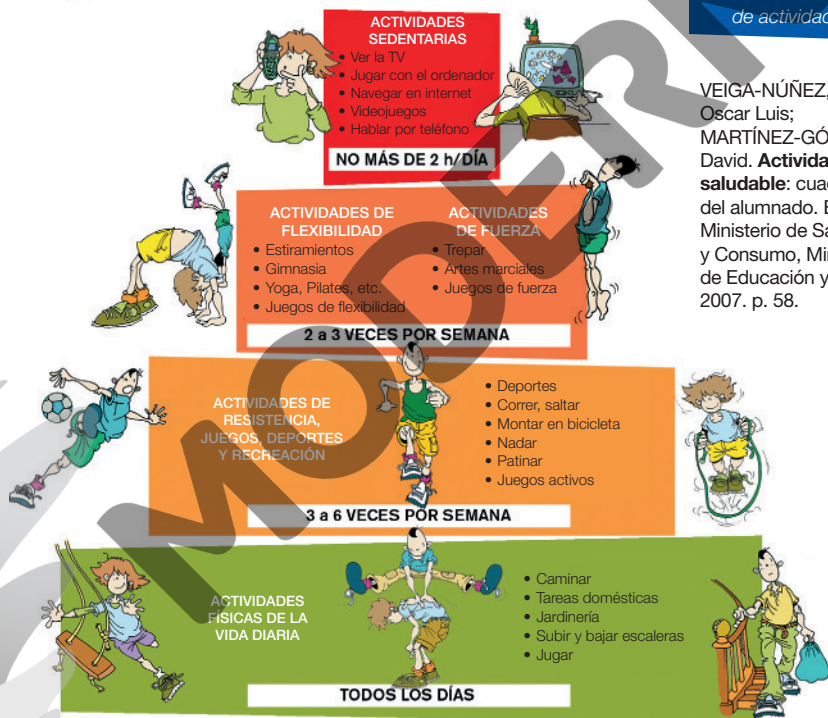
[...] Criação gráfica que utiliza recursos visuais (desenhos, fotografias, tabelas etc.), conjugados a textos curtos para apresentar informações [...].

INFOGRÁFICO.  
In: RABAÇA, C. A.;  
BARBOSA, G.  
**Dicionário de comunicação.**  
São Paulo: Ática,  
2002. p. 238.

Leia este infográfico produzido na Espanha e converse com um colega.

### La pirámide de la actividad física

Acumular de 60 minutos  
hasta varias horas al día  
de actividad física



VEIGA-NÚÑEZ,  
Oscar Luis;  
MARTÍNEZ-GÓMEZ,  
David. **Actividad física saludable:** cuaderno del alumnado. Espanha: Ministerio de Sanidad y Consumo, Ministerio de Educación y Ciencia, 2007. p. 58.

**2. Objetivo:** relacionar linguagem verbal e linguagem não verbal.

- 2 Relacione as sugestões de atividades aos desenhos que estão em cada degrau da pirâmide.

- a. Hablar por teléfono
- b. Juegos de flexibilidad
- c. Jugar
- d. Jugar en el ordenador
- e. Practicar deportes
- f. Subir y bajar escaleras

g.



h.



i.



j.



k.



l.



PROGRAMA PERSEJO MINISTERIO DE SANIDAD Y CONSUMO / MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

- 3 Qual é o nome em espanhol de cada uma destas atividades? Selecione e escreva no caderno.

**3. Objetivos:** conhecer e praticar vocabulário.

**3. a.** videojuego; **b.** estiramiento; **c.** juego de fuerza; **d.** juego activo.

estiramiento

juego activo

juego de fuerza

videojuego

a.



b.



c.



d.



ILUSTRACIONES: LOS DE NOSOTROS DA EDITORA

**4. Objetivo:** ler criticamente o texto.

- 4 Após a leitura e a análise do infográfico, você se considera uma pessoa sedentária ou ativa? Por quê? **4. Resposta pessoal.**

**5. Objetivos:** reconhecer e praticar a pronúncia.

- 5 Escute e repita as seguintes palavras presentes nos textos desta unidade e responda às questões.

**Audio** El sonido de la l

algo

algunas

fútbol

móvil

saltar

vital

- a. Como você pronuncia as palavras **algo** e **saltar** em português?

**5. a. Resposta pessoal.**

- b. Que diferença existe no som representado pela letra **l** dessas palavras em português e em espanhol?

**5. b. Resposta possível:** em português, eu pronuncio a letra **l** nessas palavras de forma parecida com a letra **u**; nas palavras em espanhol, o som não é de **u**.

Não escreva no livro.

treinta y uno

**31**

Nas **questões 2 e 3**, sugerimos que você verifique se todos os estudantes conseguiram fazer as relações. Se julgar necessário, indague-os sobre como foram capazes de encontrar as respostas.

Na **questão 4**, sugerimos promover um ambiente acolhedor e inclusivo para a conversa, orientando a turma a respeitar os hábitos dos colegas. O incentivo à atividade física regular deve estar presente na discussão, mas é importante não fazer julgamentos e estimular a crítica construtiva.

Na **questão 5**, avalie a necessidade de incentivar os estudantes a pronunciar as palavras em português e, depois, em espanhol. Mostre a eles como os lábios e a língua se movem ao pronunciar o som representado pela letra "l" em cada idioma e motive-os a imitar esses movimentos.



Como atividades de pré-leitura, propõem-se as **questões 6, 7 e 8**, que visam a ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema e sobre o gênero cartaz de divulgação de evento, o qual traz informações sobre o festival de dança “América danza: Festival Internacional”. Nessa etapa, você pode aproveitar para motivar os estudantes a compartilharem suas experiências. Se houver condições, pode ser interessante levá-los a um espetáculo ou exibir uma gravação em sala de aula com o intuito de expandir o repertório cultural deles sobre o universo da dança.

Certamente, você já viu cartazes em português anunciando um evento ou uma atividade. Que tal ler um cartaz em espanhol de uma apresentação de dança? Antes, porém, responda a algumas perguntas.

- 6 De que tipo de dança você gosta mais? Por quê?  
**6. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.  
**6. Resposta pessoal.**
- 7 Você já assistiu ou gostaria de assistir a um espetáculo de dança? Por quê?  
**7. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.  
**7. Resposta pessoal.**
- 8 Que informações não podem faltar em um cartaz que anuncia um espetáculo, seja de dança ou de outras artes?

Agora, você vai ler um cartaz de apresentação de dança no México. Converse com um colega sobre a imagem.



**8. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero do texto.  
**8. Resposta possível:** data, horário e local do evento; nome do espetáculo; informação sobre preço ou gratuidade; entre outras.

AYUNTAMIENTO DE SAN RAFAEL.  
**América danza: festival internacional.**  
Veracruz, México:  
Ayuntamiento de San Rafael, 2024.  
1 cartaz, color.

Agora resolva as seguintes questões para entender melhor o cartaz!

### Aprende más

A dança é, ao mesmo tempo, uma atividade física, recreativa e artística. Há muitos estilos de dança, com finalidades também diversas. As danças folclóricas representam as tradições de um povo, com coreografias, músicas e roupas típicas.

**9. Objetivo:** identificar informações explícitas no texto.

**9. a. América Danza. b. 8 de agosto, jueves, a las 6 de la tarde.**

- 9** Escreva no caderno, em espanhol, as seguintes informações sobre o espetáculo que o cartaz anuncia.

**a.** Nome do espetáculo.

**b.** Data e horário da apresentação.

**10. Ela significa que o festival contará com apresentações de danças de diversos países (Colômbia, Chile e México).**

**10. Objetivo:** inferir o sentido de uma expressão no texto.

- 10** Leia a seguinte expressão presente no cartaz. O que ela significa?

Festival Internacional

**11. A imagem representa uma dançarina, e a dança é o tema do evento anunciado no cartaz.**

- 11** Observe a imagem que ilustra o cartaz. De que forma ela se relaciona com a atividade anunciada? **11. Objetivo:** relacionar linguagens verbal e não verbal.

**12. Objetivo:** relacionar o tema do texto à experiência pessoal.

**12. Resposta pessoal.**

- 12** Você gostaria de assistir ao espetáculo de dança anunciado no cartaz? Por quê?

**13. Objetivo:** refletir criticamente sobre o tema do texto.

**13. Resposta pessoal.**

- 13** Você acha importante que haja espetáculos de danças e músicas folclóricas? Explique.

### Descubre

Caso seja possível, uma visita muito interessante seria ir a um espaço de esportes, como um estádio ou um parque esportivo. Se sua cidade não tiver um local assim, uma sugestão seria ir aonde as pessoas costumam se exercitar, como uma praça. Lá, tente se lembrar do que aprendeu nesta unidade e interagir com os colegas em espanhol!

Se não puder fazer a visita, mas tiver acesso à internet na escola, um portal muito bom é **Chile para niños**, do Governo do Chile. Nele, há uma parte intitulada **Grandes deportistas**. Que tal praticar a leitura em espanhol lendo sobre grandes atletas chilenos?

Não escreva no livro.

treinta y tres

33

As **questões 9, 10 e 11** exploram a compreensão do cartaz. É importante que os estudantes realizem tanto a compreensão global quanto a dos elementos mais específicos, pois, na seção **Trabajo en equipo**, eles produzirão um cartaz semelhante.

Para ampliar as informações do box **Aprende más**, sugerimos que você dê alguns exemplos de eventos folclóricos, como o Bumba meu Boi, a festa junina com quadrilhas e o Maracatu.

Na **questão 12**, a turma apresentará suas expectativas quanto a um espetáculo de dança, bem como seus gostos pessoais. Sugerimos que você incentive a participação de cada um na discussão, destacando que todos devem ouvir com atenção e respeito.

Na **questão 13**, espera-se que os estudantes afirmem a importância de haver tais eventos, dentre outros motivos, pela divulgação e pela preservação da cultura. Caso haja uma resposta negativa, procure entender o motivo e abra um espaço de conversa mais aprofundada sobre o tema.

Para explorar o conteúdo do box **Descubre**, sugerimos, a partir da pesquisa dos estudantes sobre grandes esportistas, que proponha a realização de um mural dos astros que se destacam no esporte do Chile e de outros países hispanofalantes, se preferirem.

### Objetivo da seção:

- desenvolver estratégias de leitura com ênfase na multimodalidade presente no gênero infográfico.

Nesta seção, os estudantes terão a oportunidade de dar continuidade ao desenvolvimento do reconhecimento de características do gênero infográfico, que já foi explorado anteriormente. Pode ser útil avaliar se compreenderam as características do infográfico, tirar dúvidas e reforçar o desenvolvimento das estratégias de leitura.

Ao priorizar o infográfico em forma de pirâmide, mais uma vez, possibilita-se ampliar a reflexão sobre o pensamento matemático. Portanto, trata-se de uma oportunidade para promover um trabalho interdisciplinar. É importante explicar à turma que o formato da pirâmide consegue representar, de modo bem simples, os tipos de atividades físicas e a frequência com que elas devem ser realizadas.

Peça aos estudantes que, antes de analisarem o infográfico, pensem nas atividades que realizam diariamente e que movimentam o corpo.

O tema atividades físicas viabiliza o desenvolvimento do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 – Saúde e bem-estar, cujo propósito é assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades. Também contempla o Tema Transversal Saúde.

## Leer para saber más

Leer para saber más. Objetivo: ler criticamente o texto.

### Frecuencia de actividades físicas

Você já sabe que realizar atividades físicas é um hábito muito saudável. Vamos pensar mais sobre isso?

Nesta leitura, o desafio é observar uma pirâmide e verificar com que frequência você deve praticar alguns tipos de atividades físicas.

### Fijate

- Ao observar a pirâmide, preste atenção nas atividades representadas e procure entender a diferença entre as que estão na base e a que está no topo.

Observe as imagens, leia as informações e verifique o que cada uma representa.

EQUIPO EDUCAJUNIOR.  
La pirâmide de la actividad física para niños/as. In: **EDUCAJUNIOR**.  
Málaga, 22 jan. 2018.



1. Atividades que realizamos diariamente, como caminhar para ir à escola, subir escadas e passear com o cachorro.

1 Que tipo de atividade está na base da pirâmide?

2. Praticar esportes e dançar. De três a cinco vezes por semana.

2 Quais atividades são consideradas de nível 1? Quantas vezes por semana elas devem ser praticadas?

3. Usar computador. Porque, nessa atividade, o corpo se movimenta muito pouco.

3 Que atividade está no topo da pirâmide? Por que ela não deve ocupar mais de duas horas do dia?

Com a orientação da professora, organize um grupo com os colegas. Façam um cartaz com uma pirâmide para mostrar atividades que podem ser praticadas para movimentar o corpo e a frequência de sua realização. Usem a criatividade nos desenhos!

- 1 Agora é a vez de vocês criarem cartazes em espanhol para divulgar alguma atividade relacionada à saúde e à atividade física na escola! Observem este exemplo.

**1 e 2. Objetivo:** produzir texto do gênero cartaz de divulgação.  
**1 e 2. Resposta pessoal.**



- 2 Para elaborar o cartaz, sigam estas orientações.

**Etapa 1:** Organizem-se em grupos para criarem seus cartazes.

**Etapa 2:** Decidam qual atividade ou evento relacionado à saúde ou a atividades físicas vocês vão divulgar.

**Etapa 3:** Reflitam sobre o objetivo e o conteúdo do cartaz e definam o público-alvo.

**Etapa 4:** Decidam as imagens que serão usadas no cartaz e quais serão as cores predominantes, sejam de fundo, sejam das letras.

**Etapa 5:** Pensem no texto escrito. Lembrem-se de que ele deve ser curto e objetivo.

**Etapa 6:** Façam um rascunho do cartaz e revisem-no com cuidado.

**Etapa 7:** Deixem que outro grupo analise seu cartaz para identificar possibilidades de melhoria.

**Etapa 8:** Façam a versão final, depois da leitura da professora, em uma folha grande ou em uma cartolina.

**Etapa 9:** Exponham os cartazes no mural da sala ou em algum lugar da escola, se tiverem autorização.

Usem a criatividade para que todo mundo possa apreciar o que vocês produziram!

Não escreva no livro.

treinta y cinco

35

## Trabajo en equipo

### Objetivo da seção:

- produzir textos do gênero cartaz de divulgação.

A proposta é que os estudantes produzam cartazes para divulgar um evento relacionado à saúde e à atividade física na escola. O evento pode ser uma atividade de curta ou média duração. Pode ser um evento apenas para que o público assista ou uma proposta para propiciar a participação de todos com foco na prática, como uma oficina ou um dia dedicado à prática esportiva. A produção do cartaz deve ser feita em espanhol; por isso, auxilie os estudantes no planejamento do que vão escrever.

Para que a produção escrita dos estudantes seja ainda mais significativa, se for possível, em diálogo com o componente curricular Educação Física, sugere-se verificar a possibilidade da efetiva realização do evento na escola.

Os cartazes também poderão ser feitos para divulgação em meio digital, como na rede social da escola. Nesse caso, a postagem deve ficar sob sua responsabilidade ou de outro adulto.

Recomendamos a não utilização de imagens dos próprios estudantes, porém, se for necessário, é importante obter a autorização dos responsáveis, tanto para cartaz físico quanto para digital.



## Rincón del juego

### Objetivo da seção:

- brincar de “*El mejor equipo*”, vivenciando a cultura dos povos de fala hispânica e expandindo o vocabulário relacionado ao esporte.

Se houver uma criança cega participando da brincadeira, é fundamental adaptar a atividade para garantir sua inclusão. Uma possibilidade é fazer a descrição detalhada dos desenhos, que pode ser realizada pelos colegas, como modo de promover a solidariedade e a empatia.

## Rincón del juego

1 a 4. **Objetivos:** fruir e praticar vocabulário.  
1 a 4. **Respostas pessoais.**

- 1 Dividam-se em grupos para brincar de **El mejor equipo**. Você e os colegas são os melhores técnicos do mundo! O problema é que ainda não têm um time. Que tal montá-lo? A primeira coisa a ser feita é conhecer a função de cada posição.

### Arquero/Portero

É o responsável por salvar os gols do time rival. É o único jogador do time que pode pegar a bola com as mãos, se for dentro da grande área.

Características: bom reflexo e segurança.

### Defensa

É o jogador que protege o gol dos ataques e dos chutes do time adversário. Deve roubar a bola dos jogadores do time adversário, para que eles não façam gol.

Características: força e capacidade de antecipação.

### Mediocampista

A posição desse jogador é, principalmente, no meio do campo. Deve recuperar a bola para iniciar o ataque ao time adversário. Entre suas funções está a de auxiliar os atacantes para fazer gols.

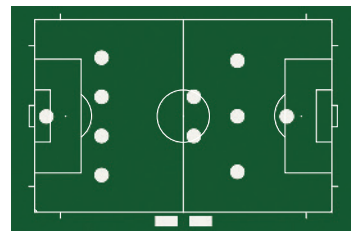
Características: resistência física e criatividade.

### Delantero

É o jogador que se posiciona mais próximo do gol adversário, com a principal missão de fazer gols e criar oportunidades de ataque para sua equipe.

Características: velocidade e precisão.

- 2 Agora, pensem em pessoas famosas que tenham essas características. Podem ser artistas, atletas, personagens de filmes, por exemplo.
- 3 Façam um desenho de um campo semelhante ao da imagem. Depois, escrevam os nomes dos jogadores e das posições que eles ocupam.
- 4 Coloquem os times em um mural da escola e façam uma enquete para que a comunidade escolar escolha o time campeão!



Representação ilustrativa de campo. Fora de proporção.

36 treinta y seis

Não escreva no livro.

## Para ler e brincar

Sugerimos para leitura o manual *¿Qué sabes de los Juegos Olímpicos?*, produzido pelo Museu Olímpico. É uma obra dirigida ao público em geral para apresentar uma introdução ao movimento olímpico e aos Jogos Olímpicos. Está redigido em uma linguagem acessível, e alguns fragmentos podem ser usados em aula.

Para brincar, a recomendação é a *pelota valenciana*. Trata-se de um esporte espanhol tradicional, oriundo de jogos populares antigos, jogado somente na Comunidade Valenciana. Você poderá conhecer esse esporte e, inclusive, uma adaptação didática dele, em uma obra do Ministerio de la Educación, Cultura y Deporte da Espanha intitulada *¿Jugamos? Juegos tradicionales del mundo hispano*.

## Rinconcito de palabras

**Activo, activa:** ativo, ativa.

**Baloncesto:** basquetebol.

**Balonmano:** handebol.

**Boxeo:** boxe.

**Estiramiento:** alongamento.

**Fútbol:** futebol.

**Gimnasia artística:** ginástica artística.

**Natación:** natação.

**Salud:** saúde.

**Sano, sana:** são, sã; saudável.

**Sedentario, sedentaria:** sedentário, sedentária.

**Voleibol:** voleibol.

## Repaso

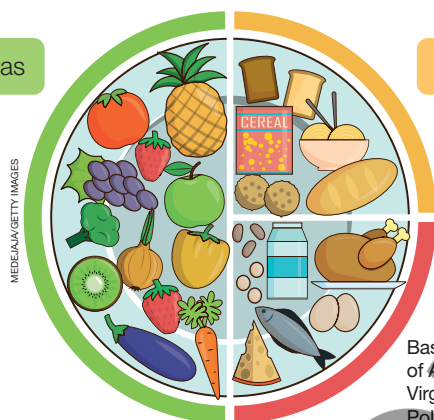
**1. Objetivo:** praticar vocabulário.

**1. a.** Frutas y verduras: brócoli, mango, manzana, pimiento, plátano, sandía, tomate, uva, zanahoria. Proteínas: carne, huevos, leche, pescado, pollo, queso. Cereales y tubérculos: pan, pasta, patata.

- 1** Observe a imagem de uma refeição saudável e resolva as questões.

Frutas y verduras

Cereales



Proteínas

Baseado em: U.S. DEPARTMENT of Agriculture. **MyPlate**. Alexandria, Virginia: USDA Center for Nutrition Policy & Promotion, 2011.

- a.** Relacione as palavras a seguir a cada grupo de alimentos presente na imagem.

brócoli

carne

huevos

leche

mango

manzana

pan

pasta

patata

pescado

pimiento

plátano

pollo

queso

sandía

tomate

uva

zanahoria

- b.** Converse com os colegas para checar se todos se lembram do significado de cada palavra. **1. b. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

trinta e sete **37**

## Para avaliar

Sugerimos que a avaliação seja feita de forma processual, levando em consideração a participação e o desempenho da turma ao longo das atividades. Também é produtivo checar se os objetivos gerais da unidade, presentes no boxe inicial, foram alcançados.

Para sua autoavaliação, é importante refletir sobre a participação dos estudantes em cada momento da unidade, tanto coletiva quanto individualmente. Avalie o que pode ser feito para aprimorar o engajamento nas próximas unidades.

## Rinconcito de palabras

Aproveite os vocábulos do glossário para exercitar a pronúncia de algumas palavras. Você pode pedir que repitam em voz alta cada uma das palavras, em coro e individualmente. Os estudantes também podem ser motivados a ampliar o glossário, propondo outras palavras que aprenderam na unidade.

## Repaso

As atividades desta seção visam a promover a revisão de vocabulário relativo aos alimentos visto na **unidade 1**. Verifique se os estudantes compreenderam as categorias: frutas e verduras, proteínas e cereais, antes de fazer o **item 1a**. Se achar conveniente, no **item 1b**, poderão consultar o dicionário. Essas questões também podem ser usadas como avaliação.

## Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Saúde. **Dia Mundial da Atividade Física**. Brasília, DF: BVSMS, 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Exercício físico x atividade física**: você sabe a diferença? Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-brasil/eu-quer-me-exercitar/noticias/2021/exercicio-fisico-x-atividade-fisica-voce-sabe-a-diferenca>. Acesso em: 16 jul. 2025.

CHEVALLEY, Anne. **¿Qué sabes de los Juegos Olímpicos?**. Lausanne: El Museo Olímpico de Lausana, 2011.

JOGO da memória com palavras indígenas para baixar. **Museu Paranaense**, Curitiba, 23 mar. 2020.

MINISTERIO de la Educación, Cultura y Deporte de Espanha. **¿Jugamos?** Juegos tradicionales del mundo hispano. Londres: Embajada de España en Reino Unido, 2014.

NÚÑEZ, Oscar Luis Veiga; GÓMEZ, David Martínez. **Guía para la educación en nutrición y actividad física en el entorno escolar**: Orientación para los Centros de Educación Primaria. Madrid: AESAN, 2017.

## Proyecto 1

**Produto final:** campanha de divulgação da importância das atividades físicas.

Este é um projeto a ser desenvolvido com base no tema da **Unidad 2**, que tem atividades físicas e saúde como temas centrais. Os estudantes realizarão, em etapas diferentes, questões em grupo, tendo como culminância a criação de infográficos em espanhol para uma campanha de divulgação da importância das atividades físicas.

O projeto abrange tanto práticas de oralidade quanto de escrita. A temática abordada possibilita dialogar com outros componentes curriculares, como Educação Física e Ciências da Natureza.

Antes de começar, sugerimos que você realize uma roda de conversa sobre atividades físicas e saúde. Desse modo, poderão relembrar os principais aspectos debatidos na **Unidad 2**. Também poderão trazer novos pontos de discussão nessa etapa de aquecimento. Uma alternativa interessante é apresentar imagens que remetam ao tema para fomentar o debate.

Após essa etapa preliminar, é importante que os estudantes entendam a proposta da campanha que será apresentada em **Sobre el proyecto**. Sugerimos que eles copiem no caderno o box dessa seção e que, coletivamente, completem a informação que falta. Em seguida, sugerimos que você solicite a releitura do infográfico da **Unidad 2** para que possam revisar as especificidades desse gênero.

A composição da lista de recursos que serão usados vai depender da decisão acerca do meio em que o infográfico será feito e divulgado.

## Proyecto 1

### Nuestra escuela por la salud

¡Hola!

Este é o primeiro projeto que você vai elaborar nas aulas de Espanhol!

Você sabe o que é um projeto? É um trabalho coletivo que tem por objetivo criar um produto final para toda a comunidade escolar. Siga as orientações com muita atenção!

**Sobre el proyecto** **Sobre el proyecto. Objetivo:** conhecer a proposta da campanha.

1. Você e os colegas vão criar uma campanha na escola sobre a importância das atividades físicas para a saúde. A turma, organizada em grupos, vai produzir infográficos em espanhol para colocar em diferentes lugares da escola.
2. Copiem este quadro no caderno e completem com a informação que falta.

**Qual é o produto final?** Infográficos em espanhol para uma campanha de divulgação sobre a importância das atividades físicas.

**Qual é o tema?** A importância das atividades físicas para a saúde.

**Qual é o público-alvo?** A comunidade escolar.

**Quem vai participar?** Toda a turma, organizada em grupos.

**Onde será divulgada a campanha?** No espaço físico da escola.

**Quando divulgarão a campanha?**

Na Unidade 2, havia um infográfico sobre o mesmo tema deste projeto. Analise-o novamente com toda a turma para se inspirar!

**Intercambio de ideas** **Intercambio de ideas. Objetivo:** planejar a campanha.

Antes de começar, que tal debater sobre a campanha?

1. Converse com os colegas e com a professora, usando a língua espanhola sempre que possível.
  - a. O que a turma gostaria de comunicar nos infográficos? O que é mais importante?
  - b. Que lema ou *slogan* da campanha será usado nos infográficos?
  - c. De que tarefa cada integrante do grupo se encarregará?
  - d. Que recursos serão necessários e qual é o prazo para terminar a preparação?

38 treinta y ocho

Não escreva no livro.

Em **Intercambio de ideas**, os estudantes devem decidir coletivamente como será a campanha. É importante que todos participem e opinem na tomada de decisões. Nessa etapa, devem se sentir à vontade para tirar dúvidas e revisar alguns conteúdos. Essa revisão também pode ser realizada ao longo do desenvolvimento do projeto. Eles ainda poderão consultar o livro e aproveitar essa oportunidade para praticar a expressão oral em espanhol.

Em **Puesta en marcha**, sugerimos que os estudantes sejam organizados em grupos para a realização das tarefas. É aconselhável conversar com eles sobre a importância de realizarem uma pesquisa em fontes confiáveis antes da elaboração da campanha, como *sites* de instituições de pesquisa ou de órgãos governamentais. No *site* do Gobierno de Canarias (Espanha), na seção *Salud Pública*, há um infográfico sobre o *Día Mundial de la Actividad Física* que pode ser usado como inspiração. Também há várias ilustrações sobre o tema no *site* do Ministerio de Sanidad do governo espanhol. Em caso de uso da internet, é necessário que a pesquisa seja feita com supervisão, seja a sua ou a de outro adulto.

## Puesta en marcha 1. Objetivo: planejar o infográfico.

1. Siga estes passos com seu grupo para preparar o infográfico.

**Passo 1** – Buscar mais informações sobre a importância das atividades físicas para a saúde em fontes confiáveis, como revistas especializadas e livros. Sob supervisão da professora, sites de instituições de saúde podem ser consultados.

**Passo 2** – Definir os pontos que serão abordados no infográfico de seu grupo.

**Passo 3** – Escrever, em espanhol, as frases que serão usadas no infográfico. Elas devem ser objetivas e não muito extensas. A professora vai ajudar a elaborar e a revisar o texto.

**Passo 4** – Selecionar ou produzir as imagens que serão usadas no infográfico.

**Passo 5** – Elaborar uma versão inicial do infográfico. Ele pode ser feito à mão ou, se possível, em computador e, depois, impresso.

### 2. Objetivo: planejar o evento de apresentação da campanha.

2. Organize com a turma, sob a supervisão da professora, o lançamento da campanha.

**Passo 1** – Definir com antecedência os lugares de divulgação da campanha.

**Passo 2** – Verificar se é necessário fazer alguma adaptação e deixar tudo organizado na véspera do lançamento.

## Hacia atrás Hacia atrás. Objetivo: revisar a produção inicial do infográfico.

1 Antes de elaborar a versão final do infográfico, verifique com o grupo se ele tem:

- linguagem compreensível e de acordo com o público-alvo;
- informações objetivas e corretas, com organização adequada;
- imagens que auxiliam na compreensão do conteúdo;
- chamada para ação, incentivando o público à prática de atividades físicas.

2 Apresentem o infográfico a outro grupo e considerem os comentários sobre o que poderia melhorar.

## Realización Realización. Objetivos: publicar e apresentar a campanha.

1 Agora, sim! Divulguem os infográficos da campanha no espaço físico da escola. Se for possível, peça à professora que divulgue também na rede social da escola.

2 Depois da divulgação, conversem sobre o que foi mais fácil, mais difícil e mais importante nesse projeto. Vocês acham que ele pode incentivar a comunidade escolar a praticar atividades físicas?

Não escreva no livro.

treinta y nueve 39

Nessa etapa, a turma também tem a tarefa de planejar o evento de apresentação da campanha. É importante que tudo seja organizado com antecedência.

Durante a elaboração dos infográficos, sugerimos que você circule pela sala para diminuir possíveis dúvidas. Vale a pena ressaltar a necessidade de realização de uma versão inicial e de revisão do que foi feito, conforme indicado em **Hacia atrás**. Após a revisão e a realização dos ajustes necessários, os estudantes devem produzir a versão final do infográfico.

Em **Realización**, deve-se pensar no lançamento da campanha previamente planejado. Se possível, convida outras turmas e os responsáveis dos estudantes para o lançamento.

Os infográficos podem ficar expostos em diferentes ambientes da escola ou em um espaço virtual, se houver essa possibilidade. Ao final do projeto, é importante promover um momento de autoavaliação, que pode ser feito a partir do que foi proposto e perguntado na última atividade, para que todos os estudantes possam analisar sua participação e seu desempenho no desenvolvimento das atividades.

## Referências bibliográficas

RECOMENDACIONES en la infancia y la adolescencia. **Guía para padres y madres (1999)**. Madrid: Ministerio de Sanidad, 2022. Disponível em: <https://www.sanidad.gob.es/areas/promocionPrevencion/actividadFisica/guiaPadresMadres/recomendacionesInfancia.htm>. Acesso em: 11 ago. 2025.

SANIDAD fomenta la práctica de actividad física con la puesta en marcha del proyecto 'Salud y Movimiento'. **Portal de noticias del Gobierno de Canarias**, Canarias, 5 abr. 2022. Disponível em: <https://www3.gobiernodecanarias.org/noticias/sanidad-fomenta-la-practica-de-actividad-fisica-con-la-puesta-en-marcha-del-proyecto-salud-y-movimiento/>. Acesso em: 11 ago. 2025.



**Gêneros do discurso:** piada, tirinha, *meme*.

**Tema:** humor.

**Objetivos da unidade:**

- refletir sobre o papel do humor na sociedade;
- nomear os dias da semana.

Nesta unidade, o foco recai sobre os gêneros piada, tirinha e *meme*. Esse tema possibilitará que os estudantes reflitam sobre o papel do humor em nossa sociedade. Eles também vão aprender a nomear os dias da semana.

Caso queira ampliar sua leitura sobre o tema, sugerimos consultar o livro *Tiras no ensino* (Ramos, 2017), que contempla a relação entre tirinhas e educação. O capítulo escrito por Vergueiro (2006), "A linguagem dos quadrinhos: uma 'alfabetização necessária'", defende que os diferentes tipos de quadrinhos, entre eles as tirinhas, sejam incluídos nas práticas pedagógicas.

O gênero tirinha viabiliza um trabalho interdisciplinar com o componente curricular Arte, pois os estudantes vão ter a oportunidade de explorar os aspectos imagéticos, conhecer o trabalho de cartunistas e de ilustradores reconhecidos e, em **Trabajo en equipo**, produzir tirinhas, conjugando a criação verbal e a imagética.

A imagem inicial retrata uma apresentação de circo. Sugerimos que você pergunte aos estudantes se já tiveram a oportunidade de ir ao circo ou de assistir a uma apresentação circense em vídeo. Se considerar oportuno, comente as diversas atrações que os circos costumam ter.

## Unidad 3

## Con humor se lleva mejor

¡Hola!

Vamos continuar estudando espanhol? Que tal estudar com um pouco de humor? Nesta unidade, você vai refletir sobre o humor e aprender os dias da semana e outras palavras. Vai também ouvir piadas e ler tirinhas e *memes*. Muito legal, não é?

Observe esta imagem e converse com os colegas.

- O que está acontecendo na imagem?
- Em que outras situações ou atividades podemos nos divertir?

DOIS DE NOSSO ARQUIVO DA EDITORA



40 cuarenta

Não escreva no livro.

## Vamos a charlar

### Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As fotografias retratam crianças se divertindo. Você pode aproveitar a oportunidade para explorar as imagens incentivando o desenvolvimento do letramento visual. Caso haja crianças cegas ou com baixa visão, considere a melhor maneira de fazer uma descrição detalhada das imagens, inclusive com a ajuda dos estudantes.

A **questão 4** possibilita que os estudantes compartilhem suas preferências relacionadas ao humor. Cada um vai poder expressar suas predileções, entretanto, a turma deve ter consciência de que o humor não deve gerar discriminação, exclusão e sofrimento, sobretudo para grupos marginalizados.

RENATO SOARES/PULSAR IMAGENS



Meninas indígenas rindo.

Criança lendo e se divertindo com seu pai.



JUICE/GETTY IMAGES

### Vamos a charlar

**1 a 4. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.

1. O que as duas fotos têm em comum?  
**1. Resposta possível: as pessoas estão felizes.**
2. O que você acha que está acontecendo na primeira foto? Por quê?
3. O que as pessoas na segunda foto estão fazendo? Estão gostando? Explique.  
**3. Estão lendo. Estão gostando, porque estão rindo.**
4. Converse com um colega sobre o que faz você rir.  
**4. Resposta pessoal.**

**2. Resposta possível:** as meninas estão contando uma piada ou alguma história divertida, pois estão rindo.

Não escreva no livro.

cuarenta y uno **41**

DOIS DE NÓS/ARQUIVO DA EDITORA



## ¡A caminar!

### Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo do gênero discursivo piada.

Nesta seção, antes de escutar piadas em espanhol, os estudantes vão resolver questões de **pré-audição** que estimulam a ativação de seus conhecimentos prévios sobre gêneros de humor. Na **questão 1**, com as respostas, eles vão demonstrar se conseguem distinguir cada um dos gêneros mencionados, oferecendo, assim, informações que podem auxiliar você, professora, na continuação da unidade.

Na **questão 2**, é aconselhável alertar previamente os estudantes de que as piadas que vão contar não devem reforçar estereótipos e discriminação. Para garantir que respeitem essa orientação, recomenda-se que, primeiro, compartilhem a piada com você e, somente depois, a apresentem à turma. Assim, poderá ser avaliada a adequação da piada ao espaço educativo.

No **item 3b**, perguntar a razão da escolha da piada mais divertida pode possibilitar um diagnóstico sobre a compreensão dos estudantes acerca do que caracteriza um texto do gênero discursivo piada.

## ¡A caminar! – Chiste

Dizem que a risada é contagiante. Podemos rir com piadas, charges, *memes*, tiras cômicas, filmes e muitos outros! O objetivo desses textos é divertir, mas também podem fazer críticas sociais. O importante é nunca disseminar preconceitos. Nas próximas questões, vamos refletir sobre esse tema e rir bastante!

**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero do texto.

**1. Respostas pessoais.**

- 1** Você conhece estes textos humorísticos? De quais deles você gosta mais?

memes

tirinhas

piadas

**2. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero piada.

**2. Resposta pessoal.**

- 2** Você conhece alguma piada? Conte-a aos colegas.

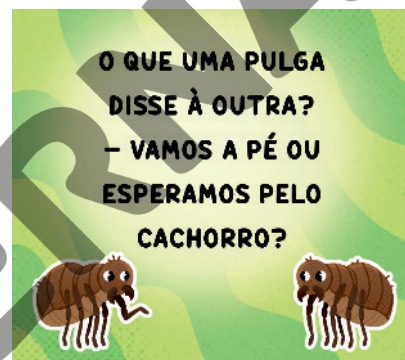
**3. Objetivos:** fruir e ativar o conhecimento prévio sobre o gênero piada.

- 3** Leia as seguintes piadas e depois converse com um colega.

a.



b.



SANTOS, Rayane. 73 piadas para criança que toda a família vai adorar. **Seleções**, [Rio de Janeiro], 7 nov. 2023.

a. Por que achamos essas piadas engraçadas?

**3. a. Resposta possível:** porque elas quebram uma expectativa de modo divertido.

b. Qual você achou mais divertida? Por quê?

**3. b. Resposta pessoal.**

Que tal conhecer textos engraçados em espanhol? Você vai escutar duas piadas e, se você rir, é porque entendeu e gostou delas!

Antes de escutar a primeira piada, preste atenção nas próximas questões, pois elas vão ajudar você a entendê-la.

- 4** Você se lembra dos dias da semana em espanhol? Coloque os nomes deles em ordem no caderno. **4. domingo, lunes, martes, miércoles, jueves, viernes, sábado.**

domingo jueves lunes martes miércoles sábado viernes

**4. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**42** cuarenta y dos

Não escreva no livro.

ILUSTRAÇÕES: DOS DE NÓS/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

**5. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

- 5 Escute e leia o nome dos planetas do Sistema Solar em espanhol. São parecidos com os nomes em português? Converse com um colega.

**Audio** Los planetas

**5. Resposta possível:** sim, são parecidos.



Representação ilustrativa fora de proporção. Cores-fantasia.

Agora, escute com atenção a primeira piada. Ela tem a ver com os dias da semana!

**Audio** Chiste 1

Responda à seguinte questão para entender melhor a piada!

**6. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

- 6 O que os dias da semana e os planetas têm a ver com a piada? **6. b.**
- a. O amigo de Pedrito erra ao dizer o nome de um planeta e diz um dia da semana.
  - b. O menino Pedrito confunde o nome de um planeta com o nome de um dia da semana.

Agora, resolva a seguinte questão para entender a segunda piada!

- 7 Observe a imagem e leia o nome em espanhol do objeto representado. Qual é o nome desse objeto em português?

**7. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**7. Travesseiro.**

almohada

Escute com atenção a segunda piada.

**Audio** Chiste 2

Agora resolva as questões para entender melhor a piada!

**8. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

- 8 Na piada, o que algumas crianças colocam debaixo do travesseiro? Para quê?
- 8. Açúcar, para ter doces sonhos.**
- 9 Qual é o sentido de **dulces sueños** na piada? **9. Objetivo:** inferir o sentido de uma palavra no texto.
- a. Sonhos agradáveis. **9. a.**
  - b. Sonhos açucarados.

Não escreva no livro.

cuarenta y tres **43**

Nas **questões 4 e 5** são destacados os nomes dos dias da semana e dos planetas antes da escuta da primeira piada, pois esse vocabulário auxiliará em sua compreensão. Sugerimos perguntar aos estudantes se eles notam alguma semelhança entre os nomes dos dias da semana e os nomes dos planetas. Espera-se que façam as seguintes associações: *martes* (Marte), *miércoles* (Mercurio), *jueves* (Júpiter), *viernes* (Venus) e *sábado* (Saturno). Em seguida, questione sobre *domingo* e *lunes*, que se referem, respectivamente, aos astros *Sol* e *Luna*.

Ao tratar da associação entre os nomes dos dias da semana aos dos astros e dos planetas do Sistema Solar, pode ser feito um trabalho interdisciplinar com os componentes curriculares Ciências da Natureza e História, levando em consideração que os planetas foram batizados com nomes de deuses romanos.



Na **questão 10**, sugerimos que você verifique se os estudantes compreenderam o que é ironia, mencionada na alternativa **a**. Talvez seja necessário dar exemplos.

Na **questão 11**, caso haja muita divergência entre os estudantes sobre a piada favorita, explique que a apreciação do humor também envolve características e gostos pessoais e que, por isso, pode haver diferentes opiniões.

As **questões 12 e 13** exploram o reconhecimento sonoro e a pronúncia de **j** e **h**. Após ouvir o áudio, sugerimos que você leia as palavras e solicite aos estudantes que as repitam. Você pode dar outros exemplos, tais como: **humor, hacer, jocoso, carcajada, jueves**.

Na **questão 13**, leve em consideração que, no Brasil, também há variantes do som representado pelo **rr** (*carro*) e pelo **r** no início de palavras (*rio*). A que se assemelha ao som representado pelo **j** do espanhol é a variante do som representado pelo **rr** e pelo **r** inicial quando é produzido de modo menos forte.

Na **questão 14**, oriente os estudantes a retomarem a **questão 5** desta seção e a observarem outra vez a imagem contendo o nome dos planetas do Sistema Solar em espanhol. Neste momento, sugerimos que se reproduza novamente o áudio **Los planetas**. Os estudantes podem repetir o nome de todos eles, mas com especial atenção à pronúncia de “Júpiter”.

**10. Objetivo: compreender globalmente o texto.**

**10** O que causa o humor na piada que você ouviu? **10. b.**

**a.** A ironia ao dizer algo usando palavras que significam o seu oposto.

**b.** O duplo sentido da palavra **dulce**, que pode significar “doce” ou “agradável”.

**c.** A surpresa com a situação absurda de colocar açúcar debaixo do travesseiro.

**11. Objetivo: relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.**

**11. Resposta pessoal.**

**11** Das duas piadas que você ouviu, qual você achou mais engraçada? Por quê?

**12. Objetivo: reconhecer a pronúncia de palavras.**

**12** Escute e leia duas palavras em espanhol, repetindo cada uma delas. Que som a letra **j** representa na primeira palavra e a letra **h** na segunda?

**Audio** La h y la j

debajo

almohada

**12. A letra j representa um som parecido com o representado pelo rr ou r em início de palavras em português; a letra h não representa som algum.**

**13. a. h; b. j.**

**13** Ouça e leia as seguintes palavras, repetindo cada uma delas. Em seguida, complete a frase sobre a pronúncia de **h** e de **j** em espanhol. **13. Objetivo: reconhecer a pronúncia de palavras.**

**Audio** Palabras con h o j

caja

hambre

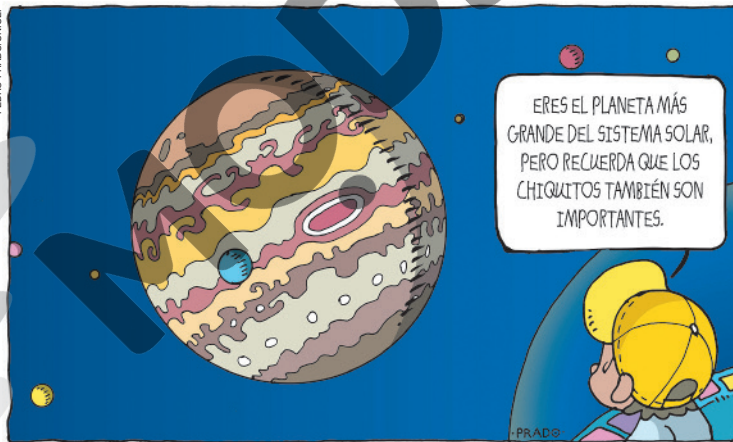
huevo

naranja

A letra **(a)** ♦ não representa nenhum som, e a letra **(b)** ♦ representa um som parecido com o som representado pelo **rr** do português.

**14** Leia o texto a seguir e converse com um colega.

PEDRO PRADOUNICEF



**14. Objetivos: compreender globalmente o texto e praticar vocabulário.**

CARREÑO, Teresa Paneque. **Abecedario astronómico.** Santiago de Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2024. p. 25.

**44** cuarenta y cuatro

Não escreva no livro.

- a. Qual é o nome, em espanhol, do planeta **más grande del Sistema Solar**?  
**14. a. Júpiter.**  
 b. Escute novamente o áudio **Los planetas** e pronuncie o nome desse planeta.  
**14. b. Resposta pessoal.**

Analise com atenção as seguintes frases.

**Eres** el planeta más grande [...]

[...] los chiquitos también **son** importantes.

La Tierra **es** un planeta.

As palavras em destaque (**eres**, **son** e **es**) são formas do verbo **ser**. Em português, também existe o verbo **ser**. Por exemplo, você pode dizer: “Minha casa **é** aqui” ou “Meus amigos **são** muito legais”.

Observe algumas das formas desse verbo em espanhol:

Yo **soy**  
 Tú **eres**  
 Él / Ella **es**  
 Ellos / Ellas **son**

**15** Complete as frases com o verbo **ser** de forma adequada.

- a. Mafalda ♦ una niña argentina.      b. Armandinho ♦ un niño brasileño.  
 c. Los dos ♦ personajes de historietas.      d. Ambos ♦ muy famosos.  
 e. Yo ♦ fanático de las historietas.      f. Y tú, ¿ ♦ fanático de las historietas?

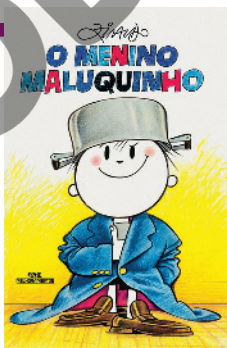
**15. Objetivo:** praticar o verbo **ser** no presente do indicativo.

**15. a. es; b. es; c. son; d. son; e. soy; f. eres.**

### En Brasil

Você conhece profissionais brasileiros que criam quadrinhos com humor? Mauricio de Sousa e Alexandre Beck são alguns deles. Outro grande artista brasileiro foi Ziraldo (Caratinga, Minas Gerais, 1932-2024), que também fazia histórias em quadrinhos. Seu personagem mais conhecido é o **Menino Maluquinho**.

Capa do livro **O Menino Maluquinho**, 2008.



REPRODUÇÃO EDITORA MELHORAMENTOS

Não escreva no livro.

cuarenta y cinco

**45**

Ao apresentar o verbo **ser**, você pode explicar que **tú**, 2ª pessoa do singular, é um pronome usado em contextos mais informais, e **usted**, 3ª pessoa do singular, em interações mais formais. Embora o uso de **usted** possa ter distintos valores conforme a região e o tipo de interação, nesse momento, essa variação pode ser omitida. Se você achar conveniente, reforce a diferença na conjugação dos verbos com **tú** (formas verbais de 2ª pessoa) e com **usted** (formas verbais de 3ª pessoa).

Considerando as indicações feitas no boxe **En Brasil**, se for possível, incentive os estudantes a pesquisarem textos do escritor Ziraldo na biblioteca escolar. Também poderão navegar, sob sua supervisão, no **site** do Instituto Ziraldo. Assim, será possível ter um momento de fruição que também favorecerá a ampliação do letramento literário.

## Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos tirinhas e memes.

As **questões 1 e 2** têm como objetivo ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema do texto. Sugerimos que você incentive a participação de todos para que expressem seus gostos e preferências. Se achar pertinente, conforme os hábitos de leitura da turma, você pode solicitar com antecedência que eles, nesse dia, levem as tirinhas de que mais gostam para promover um momento de troca e de leitura compartilhada.

Na leitura do box que apresenta informações sobre a personagem Mafalda, recomendamos encaminhar a leitura questionando se os estudantes sabem o que os números apresentados no texto indicam. Espera-se que eles mobilizem habilidades matemáticas de interpretação e respondam que 1932 indica o ano de nascimento de Quino, criador da personagem, e que 2020 indica o ano de seu falecimento. Além disso, considerando os conhecimentos deles em Matemática, você pode questioná-los também sobre o significado de década e comentar que a década de 1960 é um período de 10 anos com início em 1º de janeiro de 1960 e término em 31 de dezembro de 1969.

Caso queira mais informações sobre Mafalda e a bibliografia de Quino, você pode acessar o *site* oficial do autor. Explique aos estudantes que Mafalda é a personagem da tira cômica criada por Quino, desenhista argentino, e publicada em jornais entre 1964 e 1973. Alguns personagens da tirinha são Susanita, Manolito e Felipe.

## ¡Adelante! – Tira cômica

Além das piadas, existem outros textos cômicos, ou seja, que têm como objetivo fazer rir. Que tal conhecermos alguns deles? A seguir, você vai ler e aprender espanhol com tirinhas e *memes*.

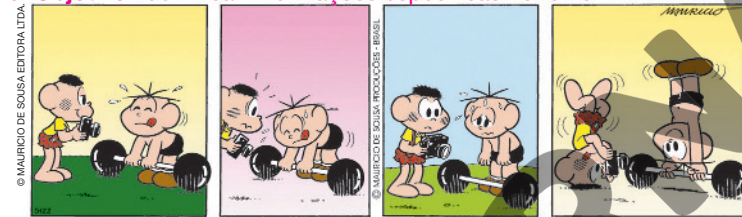
**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.  
**1. Resposta pessoal.**

- Você gosta de ler tirinhas? Por quê?
- 2. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.  
**2. Resposta pessoal.**

Há muitas tirinhas brasileiras boas e divertidas. Um exemplo é a **Turma da Mônica**, criada por Mauricio de Sousa (Santa Isabel, São Paulo, 1935-) há quase 70 anos e que fazem sucesso até hoje!

Leia a tirinha da Turma da Mônica e converse com um colega.

**3. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.



SOUSA, Mauricio de. **Cebolinha**. São Paulo: Panini, 1990.

- 3. Cebolinha está tentando levantar um halter para Cascão fotografar.**
- O que Cebolinha e Cascão estão tentando fazer nos três primeiros quadrinhos?
- 4. Objetivo:** compreender globalmente o texto.
- Como eles resolvem o problema? **4. Os dois ficam de cabeça para baixo, pois assim a foto vai ficar como se Cebolinha tivesse levantado o halter.**
- Por que a tirinha é engraçada? **5. Objetivo:** relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.

Você conhece a personagem Mafalda? Ela é uma menina bastante curiosa e questionadora. A seguir, você vai ler uma de suas tiras. Antes, leia algumas informações sobre a personagem e resolva questões que podem ajudar você a entender melhor a tira.

### Aprende más

**5. Resposta possível:** porque ela tem um final inesperado e divertido.

Mafalda é a protagonista de tirinhas criadas pelo cartunista argentino Joaquín Salvador Lavado Tejón, mais conhecido como Quino (Mendoza, Argentina, 1932-2020). As histórias, publicadas inicialmente em jornal a partir da década de 1960, apresentavam uma menina crítica e questionadora, principalmente com relação aos problemas da sociedade. Mafalda foi traduzida para várias línguas e é conhecida em todo o mundo.



Mafalda, personagem de Quino.

46 cuarenta y seis

Não escreva no livro.

- 6 Você gosta de pintar? Por quê? Você acha que Mafalda gosta de pintar?  
**6. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.  
**6. Respostas pessoais.**
- 7 Em sua opinião, as pinturas podem mostrar a personalidade e os sentimentos de quem pinta? Explique.  
**7. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.  
**7. Resposta pessoal.**

Agora, você vai ler uma tira cômica de Mafalda. Tente entendê-la observando as partes escritas e sua relação com as imagens.



LAVADO, Joaquín Salvador. **Toda Mafalda**. Buenos Aires: Ediciones de La Flor, 2011.

Resolva as questões para entender melhor a tirinha!

- 8 Em que lugar a história se passa?  
**8. Objetivo:** compreender globalmente o texto.  
**8. Em uma sala de aula.**
- 9 Quem são as duas personagens que aparecem na tirinha junto com Mafalda?  
**9. Objetivo:** relacionar os elementos verbais com os não verbais presentes no texto.  
**9. a.**
- 10 Qual das atividades a seguir as crianças da tirinha estão fazendo?  
**10. Objetivo:** compreender globalmente o texto.  
**10. a.**

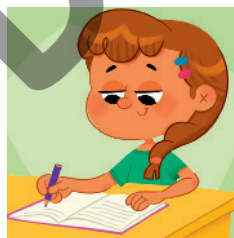
a.



b.



c.



**11. Objetivo:** inferir o sentido de palavras no texto. **11. Descubre** tem o sentido de fazer uma descoberta. **Cubre** é porque a tinta cobriu todo o corpo de Mafalda.

- 11 O que você acha que significam as palavras **descubre** e **cubre** na tirinha?  
**12. Objetivos:** compreender globalmente o texto e relacionar linguagens verbal e não verbal.
- 12 Como está Mafalda no último quadrinho? Ela gostou da atividade de pintura? Por quê?  
**12. Mafalda está toda suja de tinta e irritada. Aparentemente, ela não gostou da atividade, pois sua expressão demonstra que ela está chateada.**

Não escreva no livro.

cuarenta y siete

47

As **questões 6 e 7** preparam os estudantes para a leitura da tirinha. É importante que todos falem suas impressões sobre pintura e contem suas experiências. Se desejar aprofundar o tema, você pode solicitar que mostrem alguma produção artística feita por eles e que expliquem o sentido dela.

Antes de iniciara **questão 8**, sugerimos que você, professora, incentive os estudantes a explorarem as imagens de cada um dos três quadros. Chame a atenção deles para as feições dos personagens e para os detalhes de cada cena, incluindo as letras maiores do último balão.

Para responder à **questão 11**, é importante orientar os estudantes a voltarem ao texto. Você pode copiar no quadro os fragmentos "la pintura descubre la personalidad" e "Yo diría que la cubre", para que possam visualizar e, assim, refletir melhor. Talvez seja necessário explicar que o "la" de "la cubre" corresponde a "personalidad", para que entendam o enunciado.



A **questão 14** busca aproximar a turma da protagonista, promovendo uma identificação com Mafalda. Após a leitura, a tirinha pode ser utilizada para a prática da oralidade. Você pode pedir aos estudantes que leiam em voz alta as falas dos personagens e, depois, façam uma encenação do diálogo em dupla.

A tirinha de Armandinho, além de favorecer o desenvolvimento do estudo do gênero discursivo e, por conseguinte, da competência leitora dos estudantes, incentiva o debate sobre as práticas de humor respeitadas.

As **questões 15, 16 e 17** possibilitam a reflexão sobre o humor que diverte a todos e o humor que ofende uma parcela da população. Pode ser interessante aproveitar o momento para promover um debate em sala de aula sobre o tema, gerando um ambiente de confiança que permita aos estudantes relatarem situações nas quais ouviram algo que os deixou entristecidos ou nas quais presenciaram algum tipo de humor ofensivo.

Na sequência, os estudantes terão a oportunidade de refletir sobre um gênero de humor bastante presente no dia a dia, os *memes*. Em relação ao *meme*, considere a possibilidade de dizer que se trata de um gênero mais recente que as tirinhas, tendo em vista que surgiu após o advento da internet e das redes sociais. Também pode ser interessante destacar que, embora seja um gênero surgido há pouco tempo, já passou por modificações em sua construção composicional. Inicialmente, os *memes* eram representados por imagens estáticas ou frases verbais (ou ambos), mas, atualmente, existem também vídeos e GIFs que se tornaram *memes*. Assim, até mesmo trechos de animações, filmes, novelas ou séries podem ser usados como *memes*.

A **questão 18** busca ativar o reconhecimento de *memes* pelos estudantes e a reflexão sobre a relação deles com o gênero.

- 13** A fala de Mafalda está escrita com letras maiores e entre pontos de exclamação porque ela está: **13. Objetivo: relacionar linguagens verbal e não verbal.**  
**13. a.**

- a.** falando alto por estar muito chateada.
- b.** dizendo tudo lentamente para ser entendida.
- c.** tentando fazer com que os colegas a escutem melhor.
- d.** gritando porque as professoras não prestam atenção nela.

**14. Objetivo: relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.**

- 14** Se você estivesse no lugar de Mafalda, teria gostado do que aconteceu? Por quê?  
**14. Resposta pessoal.**

Armandinho é outro personagem de tirinhas muito conhecido no Brasil. Ele foi criado pelo cartunista Alexandre Beck (Florianópolis, 1972-) e, assim como Mafalda, é uma criança crítica e questionadora.

Agora você vai ler uma tirinha de Armandinho com muita atenção.



BECK, Alexandre. [Rir dos outros não é brincadeira!]. *Armandinho*, [s. l., 15 maio 2015].

- 15. Objetivo: inferir o sentido de expressões no texto.**
- 15** Qual é a diferença entre “rir dos outros” e “rir com os outros”?  
**15. Rir dos outros é debochar de outras pessoas; rir com os outros é se divertir junto com outras pessoas.**
- 16** Segundo a amiga de Armandinho, como é uma brincadeira de verdade?  
**16. Objetivo: compreender globalmente o texto.**  
**16. Quando todos se divertem.**
- 17** Converse com um colega sobre as seguintes questões.  
**17. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.**  
**a.** Que tipo de piada e de brincadeira deve ser evitada, segundo a tirinha? Por quê?  
**17. Respostas pessoais.**  
**b.** Você já viu alguma piada ou brincadeira desse tipo? Como reagiu?

No meio digital, circulam muitos textos cômicos. É o caso dos *memes*. Vamos refletir um pouco sobre eles?

**18. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.**

- 18** Você gosta de *memes*? Por quê?

**18. Resposta pessoal.**

Leia o seguinte *memé* e depois resolva as questões.



JOÃO ARENHART/ARQUIVO DA EDITORA

- 19. Objetivo:** relacionar linguagens verbal e não verbal.
- 19.** Qual é o motivo da expressão angustiada dos pinguins?
- 19.** Porque são amigos e estão sendo separados.
- 20.** O *memé* usa pinguins para representar estudantes que:
- a. gostam de ficar sozinhos.
  - b. deixam de ir para o recreio com o amigo.
  - c. são separados do amigo em sala de aula.
- 20. Objetivo:** compreender globalmente o texto.
- 20. c.**
- 21.** Você já viu uma situação como a representada no *memé*? Ela era necessária? Por quê?
- 21. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.
- 21.** Respostas pessoais.

### Descubre

Que tal se divertir e aprender com um filme em língua espanhola? Uma sugestão original em língua espanhola é **As aventuras de Tadeo**, filme espanhol de animação, de Enrique Gato.

Outra ideia é você assistir a animações em português e, depois, assistir novamente a algumas partes com o áudio em espanhol.

Cartaz do filme **As aventuras de Tadeo**, de Enrique Gato, lançado em 2012.



REPRODUÇÃO/PARAMOUNT PICTURES

Não escreva no livro.

cuarenta y nueve **49**

O *memé* escolhido para a leitura faz alusão a uma situação muito comum em sala de aula, quando o professor ou a professora separa dois amigos que gostam de ficar próximos. Por ser uma situação muito comum no cotidiano escolar, espera-se que os estudantes a reconheçam e se identifiquem com ela.

A **questão 21** tem como objetivo promover uma discussão sobre a situação vivida no texto analisado. Sugerimos que você reserve um tempo para que eles possam contar suas experiências.

Para explorar o conteúdo do boxe **Descubre**, se houver condições, uma boa estratégia é promover a exibição do filme na escola. Após a sessão, poderão ser feitas rodas de conversa para que todos expressem suas opiniões.

Outra sugestão de filmes para os estudantes é *Viva – A vida é uma festa*, filme estadunidense produzido por Lee Unkrich e Adrian Molina que também trata do “Día de los Muertos” uma comemoração muito importante na cultura mexicana, temática semelhante à do filme estadunidense *Festa no Céu*, de Jorge R. Gutierrez.

Uma orientação que pode ser dada aos estudantes, se houver condições, é que assistam a essas animações em português e, depois, assistam novamente a algumas partes com o áudio em espanhol.

### Objetivo da seção:

- desenvolver estratégias de leitura com ênfase na multimodalidade presente no gênero tirinha.

O objetivo desta seção é trabalhar, de modo interdisciplinar, os diferentes modos pelos quais Mafalda chega a seus fãs, considerando as imagens de diferentes obras em que a personagem é representada. A seção propicia trabalhar o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Diversidade Cultural, que se articula à macroárea temática Multiculturalismo, pois Mafalda é uma personagem argentina lida e representada em vários lugares do mundo. Em relação à imagem da estátua de Mafalda, localizada em Buenos Aires, você pode comentar que também existe uma estátua da personagem no Brasil, na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul.

Sugerimos que você pergunte aos estudantes de que maneira livros, séries de TV e estátuas podem representar um personagem. Ao final da seção, explique a eles que um personagem pode ser representado em diversos suportes (como em filmes, séries de televisão, desenhos animados, animações, jogos, tirinhas etc.). Se julgar oportuno, oriente a pesquisa sobre os suportes em que a Turma da Mônica pode ser apresentada aos fãs.

Se possível, leve para a sala de aula outras tirinhas de Mafalda para que os estudantes tenham a chance de conhecê-la melhor. Como se trata de uma personagem que sempre problematiza questões sociais, a leitura de diferentes tirinhas propicia não só um contato mais amplo com o espanhol, mas também boas oportunidades para a reflexão crítica.

## Leer para saber más

### Leer para saber más. Objetivo: ler criticamente os textos.

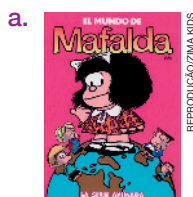
Ler tirinhas cômicas costuma ser muito divertido. Ao longo do tempo, alguns personagens de tirinhas se tornaram muito famosos e motivaram a produção de filmes, séries de TV, livros em edições especiais e até a criação de estátuas. Um desses casos é Mafalda, a personagem de tira cômica criada por Quino.

Nesta leitura, o desafio é observar as imagens e identificar os diferentes modos pelos quais Mafalda chega a seus fãs.

### Fijate

- Antes de analisar as imagens, pense no que faz um personagem de tirinhas ficar famoso.

Observe as imagens, leia as legendas e verifique o que cada uma representa.



**El Mundo de Mafalda**, de Quino, série de TV em DVD, 1972.



**Lo mejor de Mafalda**, de Quino, 2025.



IRRGANG, Pablo. **Mafalda, Susanita y Manolito**. 2009 e 2014. Foto de esculturas localizadas em Buenos Aires, Argentina.

- O que as imagens mostram? **1. Uma capa de DVD com a série de TV sobre o mundo de Mafalda; uma capa de livro com as melhores tiras da personagem; as estátuas de Mafalda e seus amigos em Buenos Aires, Argentina.**
- Qual é a relação entre a ilustração e o título na capa de DVD que aparece na imagem a? **2. A ilustração mostra Mafalda e seus amigos sobre o planeta Terra, evidenciando que eles fazem parte do mundo dela. E isso se relaciona com as estátuas de Mafalda e seus amigos.**
- Como Mafalda é representada na capa do livro na imagem b? **3. Ela é representada com diferentes estados comportamentais: concentrada, alegre, zangada, sonolenta.**
- O que você acha que os fãs de Mafalda fazem quando podem conhecer de perto as estátuas que a imagem c mostra? **4. Resposta possível: eles certamente tiram fotos e se sentam no banquinho perto das estátuas.**

As tiras cômicas da **Turma da Mônica** são muito populares no Brasil. Que tal pesquisar como essa turma chega a seus leitores, sem ser por meio das tirinhas, como no caso de Mafalda?

Que tal criar uma tirinha em espanhol sobre a escola, com um grupo de colegas? Vai ser divertido! **1. Objetivos:** revisar as características do texto do gênero tirinha e produzir um texto desse gênero.

**1. Respostas pessoais.**

- 1** Dividam-se em grupos e sigam o passo a passo.

**Etapa 1:** Primeiro, vamos relembrar algumas características desses textos?

- São histórias curtas, geralmente formadas por três ou quatro quadrinhos.
- Têm desenhos contando a história.
- Apresentam as falas dos personagens geralmente em balões.
- Utilizam linguagem de fácil entendimento.
- Exploram o humor, em geral.

**Etapa 2:** Para produzir a tirinha, reflitam e preparem antes um roteiro:

- Qual será o assunto da tirinha?
- Onde se passará a história?
- Quem serão os personagens?
- Quantos quadrinhos haverá e o que acontecerá em cada um deles?
- Como será o final da história? Ela será engraçada?
- O que os personagens vão dizer ou pensar em cada quadrinho? Elaborem as falas dos personagens.

**Etapa 3:** Façam o esboço dos desenhos dos quadrinhos e coloquem as falas nos balões.

**Etapa 4:** Revisem o que escreveram com ajuda da professora e reescrevam o que for necessário.

**Etapa 5:** Façam a versão final dos desenhos e coloquem os balões com o texto escrito.

Não percam a oportunidade de compartilhar sua tirinha com os colegas. Que tal reunir as tirinhas da turma em um livro ou expô-las em um mural?

Não escreva no livro.

cincuenta y uno **51**

## Trabajo en equipo

### Objetivo da seção:

- produzir uma tirinha.

Nas **etapas 1 e 2**, a proposta é revisar e planejar os elementos composicionais da tirinha. Na **etapa 2**, fale para os estudantes que um dos elementos desse gênero são os balões de fala, que podem simbolizar a fala normal, um cochicho, um grito ou um pensamento, por exemplo. Se possível, faça a representação desses balões na lousa e mostre as diferenças entre eles. Você pode fazer uma pesquisa prévia para recordar as características de cada balão de fala.

Na **etapa 3**, quando os estudantes são orientados a fazer o esboço da tirinha, avalie se são necessárias mais explicações sobre a produção. Somente após a revisão será feita a versão final da tirinha, na **etapa 5**.

Criar o hábito da revisão é fundamental para desenvolver a consciência de que um texto é o resultado de um processo. Incentive os estudantes a divulgarem suas tirinhas para a comunidade escolar. Uma possibilidade é fazer a veiculação dos textos no espaço virtual da escola, se houver condições técnicas. Nesse caso, a postagem deve ser feita por você ou por outro adulto.



## Rincón del juego

### Objetivo da seção:

- brincar de *El vendedor de huevos*, brincadeira tradicional do Chile, vivenciando um momento lúdico de aprendizado e prática oral.

Para a realização da brincadeira, será necessário providenciar, antecipadamente, uma cesta ou um objeto similar, como uma caixa de papelão.

Sugerimos que você leia com os estudantes as instruções. Verifique se todos entenderam as regras do jogo. Antes de começar, leia os enunciados que serão usados no jogo e peça aos estudantes que os repitam em voz alta: “¿Compra huevos?”; “¡No, vaya a otro lugar!”.

Caso haja algum estudante com dificuldade de locomoção ou qualquer outro tipo de deficiência, busque adaptar a brincadeira ou auxiliá-lo, da melhor forma possível, para que possa se integrar à atividade.

## Rinconcito de palabras

O glossário também pode ser usado para fazer uma brincadeira. Um estudante diz uma palavra do glossário, e a turma deve criar uma frase coletivamente. Os estudantes podem ser orientados a criar um glossário próprio e ir incorporando nele as novas palavras aprendidas.

## Rincón del juego

Vamos brincar de **El vendedor de huevos**? Essa é uma brincadeira tradicional do Chile e existe há mais de cem anos! Ela requer atenção e velocidade. Siga as regras e se divirta. **1 a 7. Objetivos:** fruir e praticar vocabulário. **1 a 7. Respostas pessoais.**



DNEPWAQUINO DA EDITORA

- 1 Escolham quem será o vendedor dos ovos. Os demais serão os compradores.
- 2 Os compradores de ovos ficam em lugares fixos e o vendedor no meio. Se for possível, desenhem um círculo no chão para cada comprador.
- 3 O vendedor de ovos abordará os diferentes jogadores, perguntando: “¿Compra huevos?”.
- 4 O comprador questionado deve responder: “¡No, vaya a otro lugar!”.
- 5 Os compradores, combinando sem que o vendedor perceba, devem mudar de lugar. A missão do vendedor é preencher uma posição vaga no momento da mudança.
- 6 O “desalojado”, que perde o seu lugar, passará a ser o novo vendedor de ovos.
- 7 Se o vendedor de ovos demorar muito para encontrar um substituto, alguém designado como chefe do jogo, que no nosso caso é a professora, pode gritar: “¡Cambien todos de lugar!” , o que permitirá que o vendedor encontre um lugar e deixe outra pessoa assumir a tarefa.

52 cincuenta y dos

Não escreva no livro.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Para ler e brincar

Recomendamos, para fruição e uso na docência, a obra *Toda Mafalda*, de Quino, que reúne todas as tirinhas dessa personagem questionadora. O livro foi traduzido para o português e publicado no Brasil. Além das tirinhas da Mafalda, Quino publicou diversos livros de humor gráfico, como *Mundo Quino*, *Hombres de bolsillo* e muitos outros. O site oficial do autor é uma importante fonte de informações sobre a obra dele.

Uma sugestão extra de brincadeira, nesta unidade, é encenar tirinhas da Mafalda. Escolha algumas e entregue uma a cada grupo, que deve encená-la. Se possível, convide as famílias e a comunidade escolar para assistir à encenação.

## Rinconcito de palabras

**Domingo:** domingo.

**Lunes:** segunda-feira.

**Martes:** terça-feira.

**Miércoles:** quarta-feira.

**Jueves:** quinta-feira.

**Viernes:** sexta-feira.

**Sábado:** sábado.

**Almohada:** travesseiro.

**Chiste:** piada.

**Júpiter:** Júpiter.

**Marte:** Marte.

**Planeta:** planeta.

**Risa:** riso.

**Historieta:** história em quadrinhos.

**Tira:** tirinha.

## Repaso

**1. Objetivo:** praticar vocabulário.  
**1. a. baloncesto; b. fútbol; c. balonmano; d. natación; e. atletismo; f. gimnasia artística.**

**1** Relembre os nomes de alguns esportes relacionando-os às imagens correspondentes.

atletismo

baloncesto

balonmano

fútbol

gimnasia artística

natación

a.



b.



c.



d.



e.



f.



Não escreva no livro.

cincuenta y tres **53**

## Repaso

Esta seção recupera os nomes dos esportes aprendidos na **Unidad 2**. Você pode usá-la como avaliação ou autoavaliação.

## Referências bibliográficas

INSTITUTO ZIRALDO.  
**Instituto Ziraldo** – Arte e Cultura. Rio de Janeiro, [202-]. Disponível em: <https://institutoziraldo.art.br/>. Acesso em: 30 set. 2025.

JOGO pedagógico para montar frases e praticar leitura, 2021. 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Juliana Guedes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VFUUic5e91c>. Acesso em: 30 set. 2025.

QUINO. **Hombres de Bolsillo**. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1977.

QUINO. **Mundo Quino**. 2. ed. Buenos Aires: Ediciones de la flor, 1998.

QUINO. **Página oficial de Joaquín Salvador Lavado Tejón (Quino)**. Buenos Aires, [202-]. Disponível em: <https://www.quino.com.ar/>. Acesso em: 30 set. 2025.

QUINO. **Toda Mafalda**. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1993.

QUINO. **Toda Mafalda**. Tradução de Andréa Stahl M. da Silva et al. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

RAMOS, Paulo. **Tiras no ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

VERGUEIRO, Waldomiro. A linguagem dos quadrinhos: uma "alfabetização" necessária. In: BARBOSA, Alexandre et al. (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.

## Para avaliar

Recomenda-se que a avaliação seja feita de maneira processual, monitorando tanto o engajamento quanto o rendimento da turma durante as atividades sugeridas. Também é essencial confirmar se os objetivos estabelecidos no boxe inicial da unidade foram realmente alcançados. Uma estratégia eficaz pode ser avaliar se os estudantes entenderam a função social e as principais características dos gêneros discursivos abordados.

Em relação à sua autoavaliação, professora, considere a participação dos estudantes e o rendimento global da classe nas avaliações mencionadas. Com base nessas informações, verifique a necessidade de modificar os métodos utilizados para o desenvolvimento da próxima unidade.

## Unidad 4

**Gêneros do discurso:**  
conto, fábula e cartaz.

**Tema:** o mundo da imaginação.

**Objetivos da unidade:**

- refletir sobre a leitura como meio de conhecimento e de fruição;
- reconhecer o vocabulário usado em narrativas.

Nesta unidade, será explorado o tema “o mundo da imaginação”, priorizando-se os gêneros conto, fábula e cartaz, bem como a reflexão sobre a leitura como meio de conhecimento e de fruição. Além do desenvolvimento das práticas de compreensão e de produção oral e escrita, integra-se o reconhecimento do vocabulário usado nas narrativas trabalhadas.

O tema abordado também viabiliza um trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa, pois a leitura e a fruição nesta unidade são elementos centrais.

Caso queira aprofundar suas leituras, professora, sugerimos consultar a obra *Contos de Charles Perrault*, que contém prefácio e notas de Eliana Bueno-Ribeiro sobre os contos desse autor. Para o tema da literatura infantil, recomenda-se a leitura de Colomer (2017).

A imagem na primeira página tem como propósito despertar o interesse dos estudantes pela temática da unidade, favorecendo a ativação dos conhecimentos prévios sobre histórias e sobre personagens que fazem parte do mundo da imaginação. Sugerimos que você explore a imagem para que eles compartilhem conhecimentos, experiências de leitura, gostos e preferências.

## Unidad

# 4

## El mundo de la imaginación

¡Hola!

Nesta unidade, vamos debater sobre a literatura. Além disso, você vai ouvir e ler duas histórias, ler a capa e os fragmentos de um livro e ler um cartaz. Depois, vai escrever um novo final para uma das histórias.

Observe esta imagem e converse com os colegas.

- Quem são esses personagens?
- Qual deles é seu preferido? Por quê?



54 cincuenta y cuatro

Não escreva no livro.



**Objetivo da seção:**

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.



Estudantes participando de aula na Aldeia Multiétnica Marakanã, cidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Estudante lendo na biblioteca da escola, Salvador, Bahia.



1. Resposta possível: nas duas fotos está ocorrendo uma atividade de leitura.
2. Resposta possível: estão felizes. Na primeira foto, parecem também estar surpresas com algo na história.
3. Resposta pessoal.
4. Resposta pessoal.

**Vamos a charlar**

1 a 4. **Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema da unidade.

1. O que as duas fotos têm em comum?
2. Pela expressão das crianças, como vocês acham que elas estão se sentindo?
3. Vocês preferem ler ou escutar uma história? Por quê?
4. Conte aos colegas alguma história que você leu ou escutou e também ouça as histórias deles.

Não escreva no livro.

cincuenta y cinco **55**



## ¡A caminar!

### Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo do gênero discursivo conto.

As **questões 1 a 3** visam a ativar o conhecimento prévio sobre o tema do conto que escutarão em seguida.

Na **questão 1**, parte-se do pressuposto de que possivelmente os estudantes já tiveram contato com o conto “Chapeuzinho Vermelho”. Antes de começar, você pode pedir que eles contem coletivamente essa história. Cada estudante pode se encarregar de uma parte da história.

Na **questão 2**, utiliza-se a capa de um livro com o propósito de explorar o título em espanhol *Caperucita Roja*. Estimule que façam a relação entre as palavras e a imagem para inferir de que livro se trata. Se achar pertinente, aproveite para revisar os nomes das cores.

## ¡A caminar! – Cuento de hadas

1. A mãe de Chapeuzinho pediu a ela que que levasse doces para a avó e que não fosse pela floresta, e sim pelo caminho conhecido. A menina desobedeceu à mãe e foi pela floresta. Um lobo a viu e chegou primeiro na casa da avó da Chapeuzinho. Ele se disfarçou da avó da Chapeuzinho.

Contos de fadas são histórias cheias de mistérios e de personagens fantásticos. Apesar do nome, nem sempre essas histórias têm fadas. Elas são caracterizadas pela presença de elementos mágicos, como animais falantes, muito comuns nessas narrativas. O que você acha desse tipo de história?

**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

- 1 Vamos relembrar a história de Chapeuzinho Vermelho? Coloque as imagens na ordem dos acontecimentos e conte a história com a ajuda de um colega.

1. c, b, a, d.

a.



b.



c.



d.



**2. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

- 2 Observe a capa de um livro e leia o título. Depois, responda às perguntas.



Capa do livro **Caperucita Roja**, de Charles Perrault, com ilustrações de José M. Lavarello, 2012.

- a. O que você acha que cada uma das palavras do título significa em português?
- b. A quem se refere o título do livro?

**2. a. Resposta possível:** Caperucita – Chapeuzinho; Roja – Vermelha.

**2. b. Resposta possível:** à personagem Chapeuzinho Vermelho.

Não escreva no livro.

ILUSTRAÇÕES: DANIEL BOGNI/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

56

cincuenta y seis

**3. Objetivos:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.

- 3 Agora, observe uma imagem sobre a história que você vai ouvir e converse com um colega.



- a. Qual é o título da história?  
**3. a. Una Caperucita Roja muy moderna.**
- b. Na sua opinião, o que é uma pessoa moderna?  
**3. b. Resposta pessoal.**
- c. Como você acha que vai ser a história?  
**3. c. Resposta pessoal.**

Escute atentamente a primeira parte do conto espanhol **Una Caperucita Roja muy moderna** e tente entender o início da história.

**Audio** Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 1

Agora, resolva as questões a seguir, que vão ajudar você a entender toda a história!

**4. Objetivos:** compreender globalmente o texto e comprovar hipóteses.

**4. Resposta pessoal.**

- 4 Essa versão da história de Caperucita Roja era como você havia imaginado? Explique.

**5. Objetivo:** inferir o sentido de uma palavra no texto.

**5. a. capa roja, b. mochila, c. teléfono móvil.**

- 5 Complete a primeira frase da história com os objetos que a protagonista sempre costumava levar consigo. Depois, escute novamente o início da história e confira se completou a frase corretamente.

capa roja

teléfono móvil

mochila

Érase una vez una niña que solía llevar siempre una (a) ♦ y una (b) ♦ colgada a la espalda en la que guardaba su (c) ♦.

UNA CAPERUCITA Roja muy moderna. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Guaiinfantil.

Escute o trecho seguinte da história. Depois, continue resolvendo as questões.

**Audio** Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 2

- 6 Escolha o fragmento correto para completar cada frase.

- a. A mãe de Caperucita Roja pediu a ela que (levasse comida para a avó / passeasse pelo bosque). **6. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.  
**6. a. levasse comida para a avó; b. curto / se distrair.**
- b. A mãe a aconselhou a ir pelo caminho mais (curto / longo) e não (se distrair / se perder).

Não escreva no livro.

cincuenta y siete

57

Na **questão 3**, é apresentada a imagem que representa um videoconto, cujo texto verbal será explorado nas questões subsequentes. Você pode explicar que a prática de ouvir histórias é muito antiga e atravessa diferentes culturas. Entretanto, com o decorrer do tempo, as histórias passaram a ser lidas ou ouvidas em diferentes suportes. Além disso, é importante destacar que a expressão “muy moderna” atribui novo sentido às versões mais tradicionais do conto. Nesse momento, cabe perguntar, então, como eles supõem que seja uma “caperucita muy moderna”, para provocar a formulação de hipóteses, as quais poderão ser confirmadas ou refutadas posteriormente.

Para facilitar a compreensão, o conto foi dividido em seis pequenas partes. Avalie a necessidade de repetir o áudio várias vezes e de consultar as transcrições, que se encontram no final do Livro do Estudante. Outra sugestão é, antes de iniciar as questões, fazer coletivamente uma síntese oral da história. Assim, os estudantes que tiverem mais dificuldade vão poder realizá-las com mais facilidade.

Na **questão 4**, possivelmente os estudantes vão apontar algumas surpresas ou quebras de expectativa. Por outro lado, no exercício de imaginação feito na **questão 3**, alguém pode ter previsto algum aspecto da narrativa.

Especialmente, na **questão 5**, é importante que se repita o áudio para que os estudantes confirmem suas respostas.

No **fragmento 2** do conto, caso não consigam inferir pelo contexto, você pode explicar que a expressão “la pillaba de camino” corresponde a “a encontrava no caminho”.

A **questão 7** propicia uma conversa sobre o uso excessivo do celular nos dias atuais, tendo em vista que, por essa razão, a personagem se distrai. Você pode perguntar se eles sabem quais os riscos do uso exagerado do telefone, principalmente por crianças. Essa discussão pode ser expandida na **questão 15**.

Quanto ao **fragmento 3**, avalie a necessidade de repetir o áudio e de consultar as transcrições, que se encontram no final do Livro do Estudante.

Na **questão 11**, incentive cada estudante a compartilhar se sua expectativa sobre o conto foi confirmada ou não.

**7. Objetivo:** fazer inferências.

- 7** Observe novamente a imagem da questão 3. Qual é a relação entre o objeto que Caperucita segura e o que aconteceu na segunda parte da história?

**7. Resposta possível:** ela estava distraída no celular, então não escutou as instruções da mãe e ficou dando voltas no shopping, sem se lembrar do que a mãe havia dito.

- 8** Qual imagem retrata o que Caperucita fez antes de ir à casa de sua avó?

**8. b.**

**b.**



**8. Objetivos:** identificar informações específicas no texto e relacionar linguagens verbal e não verbal.

Escute mais um trecho da história e depois resolva as questões.

**Audio** Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 3

- 9** Quem é o personagem que aparece nesse momento da história?

**9. Objetivo:** identificar informações específicas no texto. **9. b.**

**a.**

**b.**



**10. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

- 10** O que esse personagem recomenda a Caperucita?

**10. Que ela se apresse e deixe de olhar tanto a tela do celular.**

Agora, você vai ouvir a última parte do conto. Preste bastante atenção para entender como termina a história.

**Audio** Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 4

**11. Objetivos:** compreender globalmente o texto e comprovar hipóteses.

- 11** O final da história correspondeu ao que você esperava? Explique.

**11. Resposta pessoal.**

**58** cincuenta y ocho

Não escreva no livro.

ILUSTRAÇÕES: GABI TOZANI/ARQUIVO DA EDITORA

ILUSTRAÇÕES: GABI TOZANI/ARQUIVO DA EDITORA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



**12. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

- 12** Complete o início da última parte da história com as palavras seguintes. Depois, escute o áudio e confira sua resposta. **12. a. lobo; b. casa; c. abuela.**

**Audio** Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 5

abuela

casa

lobo

Caperucita, desconfiada de ese señor con pinta de **(a)** que parecía que quisiere robarla, se fue con prisas para intentar despistarle. Miró su móvil, consultó el camino más rápido hacia la **(b)** de su **(c)** y siguió la ruta, aunque tuvo que dar muchas vueltas.

UNA CAPERUCITA Roja muy moderna. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Guiainfantil.

Agora, escute novamente este trecho da última parte da história. Depois, resolva as questões. **13. Objetivo:** identificar informações explícitas no texto.

**Audio** Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 6

- 13** O que Caperucita encontrou quando chegou à casa da avó? **13. a.**

a.



b.



**14. Objetivo:** identificar informações explícitas no texto.

- 14** Responda às questões sobre o final da história.

a. O que a avó de Caperucita estava fazendo?

b. Como Caperucita se sentiu?

**14. a. Almoçando com o homem que Caperucita havia conhecido no caminho.**  
**14. b. Surpresa e arrependida, pois perdeu um almoço com a avó por estar distraída.**

- 15** Em sua opinião, o que podemos aprender com a história **Una Caperucita Roja muy moderna**? **15. Objetivo:** refletir criticamente sobre o tema do texto.

**15. Resposta possível:** que podemos perder muitas coisas por nos distrairmos com o celular; no caso da história, Caperucita perdeu um almoço com a avó.

**En Brasil**

Existem muitas narrativas dos diferentes povos indígenas brasileiros. Algumas você deve conhecer, como as histórias da Vitória-Régia, do Boitatá, da lara e do Curupira. Que tal pesquisar sobre elas com a professora?



WITCH\_V/Shutterstock



F.MOURAGETTY IMAGES

Não escreva no livro.

cincuenta y nueve

**59**

Na **questão 14**, uma sugestão é pedir que transcrevam do texto elementos que comprovem a resposta dada. Você, professora, também pode perguntar como eles se sentiriam se fossem a personagem da história, entendendo-se que o estímulo a se colocar no lugar do outro é uma das importantes contribuições da literatura.

Na **questão 15**, solicita-se que os estudantes explicitem a moral da história, característica dos contos de fadas. Uma possibilidade é que façam uma comparação entre a moral dessa versão da Chapeuzinho Vermelho e a da versão tradicional.

Depois de ouvir o **fragmento 6**, para praticar a oralidade, você pode pedir para os estudantes dramatizarem a cena de diálogo entre os personagens.

O propósito do boxe **En Brasil** é valorizar histórias que remetem aos povos originários, além dos contos de origem europeia. Sugerimos que façam a pesquisa sobre histórias indígenas em grupos e, depois, apresentem os resultados para a turma por meio de um cartaz.

Uma opção de leitura que pode ser compartilhada com os estudantes é o livro *Lendas e fábulas dos bichos de nossa América*, de Rogério Andrade Barbosa e com ilustrações de Graça Lima. Premiado e estudioso da cultura popular, o autor reúne nessa obra lendas e mitos dos povos das Américas do Sul, Central e do Norte.



## Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva, a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo dos gêneros fábula e cartaz.

As **questões 1 a 4** são de **pré-leitura** da fábula “*El perro y su reflejo*”, com o intuito de ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema e sobre o gênero do texto.

Na **questão 1**, se achar conveniente, crie uma roda de conversa para que os estudantes tenham a oportunidade de contar as fábulas que conhecem. O restante da turma poderá auxiliar quem estiver contando, oferecendo mais detalhes ou apontando elementos de versões diferentes. Sugerimos que você chame a atenção para a moral (*moraleja*, em espanhol) das fábulas contadas, motivando a reflexão crítica sobre as atitudes reprovadas ou valorizadas.

Na **questão 2**, o objetivo é que os estudantes compartilhem com os colegas o que conhecem sobre as histórias focalizadas. Se considerar conveniente e houver condições, sugerimos que você leia algumas dessas histórias para eles, criando um momento de troca e de fruição. Uma opção é a obra *Fábulas de Esopo* (2010), adaptada por Ruth Rocha e ilustrada por Jean-Claude R. Alphen.

Na **questão 4**, se achar conveniente, sinalize para os estudantes a distinção entre “**perro**” e “**pero**”, evidenciando que uma só letra pode mudar o sentido de uma palavra. Você também pode aproveitar para enfatizar que, além da escrita, há uma diferença

## ¡Adelante! – Fábula

Assim como os contos de fadas, as fábulas são narrativas tradicionais presentes em diferentes culturas. Nesta seção, vamos ouvir e ler uma fábula e refletir um pouco sobre ela e sobre outros textos.

**1. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero fábula.

**1. Respostas pessoais.**

- 1** Você conhece alguma fábula? Qual? Como é a história dela?

**2. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

**2. Respostas pessoais.**

- 2** Observe as imagens e os títulos das fábulas. Converse com os colegas sobre quais vocês conhecem, tentando se lembrar da história de cada uma.



A cigarra e a formiga.



A lebre e a tartaruga.



A raposa e as uvas.

- 3** Volte aos títulos das fábulas mencionadas na questão anterior. Os personagens principais são humanos? Explique.

**3. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o gênero.

**3. Não, são animais, mas agem como seres humanos.**

- 4** Observe esta ilustração da fábula que você vai ouvir, chamada **El perro y su reflejo**, e responda às perguntas.

**4. Objetivo:** formular hipóteses sobre o texto.



- a.** Qual você acha que é o assunto da história?

**4. a. Resposta pessoal.**

- b.** O que deve significar a palavra **perro**?

**4. b. Cachorro.**

Escute a fábula a seguir. Depois, converse com um colega sobre o que entendeu.

**Audio** El perro y su reflejo

Agora, resolva as seguintes questões para entender melhor a fábula!

**60** sesenta

Não escreva no livro.

fonética. Para que observem mais atentamente, peça que repitam em voz alta a palavra “perro”. Pode ser divertido explorar trava-línguas (*trabalenguas*, em espanhol), como estes, que são uns dos mais conhecidos: “*El perro de San Roque no tiene rabo porque Ramón Ramírez se lo ha robado.*”; “*Erre con erre, guitarra; erre con erre, carril; rápido ruedan los carros, rápido el ferrocarril.*”

No momento da audição da fábula, sugerimos que os estudantes primeiro a escutem e, em seguida, façam um resumo da história coletivamente. As transcrições podem ser consultadas no final do Livro do Estudante.

**5. Objetivo:** inferir o sentido de uma palavra no texto.

**5** Relacione cada palavra a seguir com a imagem correspondente.

**5. a. hueso; b. perro; c. hocico; d. carnicero; e. reflejo.**

carnicero      hocico      hueso      perro      reflejo

a.



b.



c.



d.



e.



ILUSTRAÇÕES: CAROLINA RUIVO DA EDITORA

**6. Objetivo:** identificar informações específicas no texto.

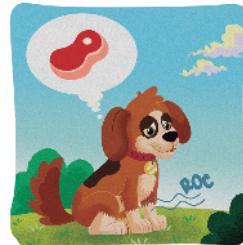
**6** Ordene as seguintes imagens de acordo com os acontecimentos da fábula.

**6. b, a, c, f, e, d.**

a.



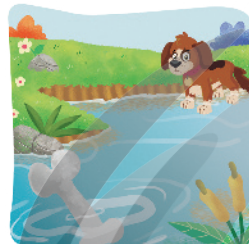
b.



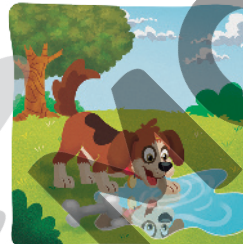
c.



d.



e.



f.



ILUSTRAÇÕES: CAROLINA RUIVO DA EDITORA

**7. Objetivo:** refletir criticamente sobre o tema do texto.

**7** Qual é a moral da fábula **El perro y su reflejo**? Você concorda com ela? Converse com os colegas.

**7. Debemos valorizar o que temos e não invejar o que os outros têm. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

sesenta y uno

61

Na **questão 5**, você pode ler as palavras em voz alta e solicitar que os estudantes as repitam em seguida.

Na **questão 7**, uma resposta esperada é "valorizar o que temos sem invejar o que é dos outros". No entanto, é interessante ouvir as respostas e solicitar aos estudantes que expliquem suas conclusões. A diversidade de pontos de vista é um fator importante para construir sentidos para o texto.

Na explicação sobre o uso dos pretéritos (imperfeito/perfeito simples), você também pode dar exemplos em português, tendo em vista que, nesse caso, há semelhanças entre as duas línguas. O foco não é que os estudantes aprendam nomenclaturas e classificações gramaticais, mas que compreendam e reconheçam a existência de algumas formas verbais que instituem o sentido de passado no plano linguístico-discursivo. Nesse caso, o mais importante é que percebam as diferenças entre as funções dos dois tempos verbais.

A **questão 9**, ao apresentar a capa e fragmentos da obra *Chapeuzinho Amarelo* de Chico Buarque, oferece a possibilidade de desenvolver diversas estratégias de leitura e, em especial, a de estabelecer relações de intertextualidade com o conto *“Una Caperucita Roja muy moderna”*.

Você pode solicitar que os estudantes procurem observar os pontos em comum entre as duas histórias. Uma sugestão de atividade complementar é ler o livro em português na íntegra com a turma. Vale destacar que, nas duas histórias, há lições diferentes: em *“Una Caperucita Roja muy moderna”* problematiza-se o uso excessivo do celular e, em *Chapeuzinho Amarelo*, mostra-se que o medo pode ser, a princípio, paralisante, mas também podemos vencê-lo e transformar o que está a nossa volta.

Releia o seguinte fragmento da história e observe especialmente as palavras **caminaba** e **tiró**.

Un perro muy hambriento **caminaba** de aquí para allá buscando algo para comer, hasta que un carnicero le **tiró** un hueso.

Quando contamos uma história, em geral estamos mencionando fatos que aconteceram no passado. No fragmento, as palavras **caminaba** e **tiró** indicam **ações no passado**. **8. Objetivo: identificar formas e usos de verbos no passado.**  
**8. abriu, llevaba, cayó, llevó.**

- 8** Identifique, neste trecho da história, as palavras que indicam ações no passado.

Pero cuando abrió el hocico, el hueso que llevaba cayó al río y se lo llevó la corriente.

ESOP. **El perro y su reflejo**. Versão de Paola Artmann. [S. l.]: Árbol ABC, c2020.

- 9** Observe a capa de um livro brasileiro e leia os fragmentos da versão em espanhol desse livro. Depois, responda às perguntas. **9. Objetivos: compreender globalmente e identificar informações explícitas no texto.**



Capa do livro **Chapeuzinho Amarelo**, de Chico Buarque, 2017.

Era Caperucita Amarilla.  
Amarilleada de miedo.  
Le tenía miedo a todo esa Caperucita.  
[...]  
Y de todos los miedos que tenía,  
el miedo más aterrador  
era el miedo a un tal Lobo.

Versão em espanhol de trechos do livro **Chapeuzinho Amarelo**, de Chico Buarque. Tradução nossa.

- Quem é o autor da história? Você sabe quem ele é? Converse com os colegas. **9. a. Chico Buarque. Resposta pessoal.**
- Como você acha que é o título da história em espanhol? **9. b. Caperucita Amarilla.**
- Você acha que Caperucita Amarilla é parecida com Caperucita Roja da história tradicional? Explique. **9. c. Resposta possível: Caperucita Amarilla.**
- Do que Caperucita Amarilla tinha medo? **9. d. Resposta possível: ela tinha medo de tudo.**
- Em algum momento Caperucita Roja sentiu medo? Quando? E o que ela fez? **9. e. Resposta possível: sim, ela sentiu medo quando estranhou a aparência da avó, que na verdade era o Lobo. Ela fez várias perguntas.**
- O medo tem alguma função importante na vida das pessoas? Pesquise e, depois, discuta essa questão com os colegas. **9. f. Resposta pessoal.**

Vamos sair um pouco do mundo da imaginação e passar para a vida real? A seguir, você vai ler dois cartazes que têm relação com o conto e a fábula que trabalhamos nesta unidade.

**62** sesenta y dos

Não escreva no livro.



**10. Objetivo: relacionar textos de diferentes gêneros discursivos.**

- 10** Observe o seguinte cartaz de uma campanha educativa e responda às perguntas.



COMPARTE TU MUNDO  
MIRA A TU ALREDEDOR  
MUÉVETE, BAILA, SALTA

UNIÓN INTERPROFESIONAL DE LA  
COMUNIDAD DE MADRID. **Campaña uso  
responsable de pantallas y móviles:**  
Adolescentes 03. 10 maio 2024. 1 cartaz, color.

**10. b. Resposta possível: tela.**

- a. Qual é a relação entre o cartaz e o conto **Una Caperucita Roja muy moderna**? Explique.
- b. O que você acha que significa a palavra **pantalla**, que aparece no cartaz e no conto de Caperucita?

**10. a. Resposta possível:** Caperucita estava distraída olhando o celular, sem prestar atenção ao pedido da mãe, e poderia ter entrado em risco, além de ter perdido o almoço com a avó. O cartaz mostra um menino olhando o celular, alerta sobre os perigos do uso do celular e orienta a aproveitar as coisas ao redor, sem se distrair com o celular.

- 11** Converse com um colega e responda.

**11. Respostas pessoais.**

- a. O uso do telefone celular pode causar problemas para as crianças? De que tipo? Por quê?
- b. Uma lei de 2025 proíbe o uso do celular nas escolas brasileiras. Pesquisem que lei é essa e suas principais determinações. Depois, debatam sobre seus benefícios.
- c. Como as pessoas podem evitar o uso excessivo das telas?

**11. Objetivos: refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com o contexto brasileiro.**

**Descubre**

Além de **Caperucita Roja** e **El perro y su reflejo**, existem vários contos de fadas e fábulas famosas em espanhol. É o caso do conto **La Cenicienta** e da fábula **La zorra y las uvas**. Que tal conhecer outros títulos em espanhol para depois ler alguma dessas histórias?

Capa de livro de uma versão de **La Cenicienta**, de Charles Perrault, na versão de Sílvia Pérez, 2016.



Não escreva no livro.

sesenta y tres

**63**

Antes de responder à **questão 10**, sugerimos, como primeiro passo, explorar a imagem do cartaz da campanha educativa, motivando os estudantes a descrevê-lo. Depois, você pode motivá-los a expressarem as relações da imagem com os elementos verbais. Se for necessário, poderão consultar um dicionário.

A **questão 11** busca estimular o pensamento crítico a respeito do uso de celular pelas crianças. Se achar pertinente, sugerimos fazer um debate para que os estudantes apresentem aspectos positivos e negativos provocados pelo uso do celular e das telas em geral na vida atual. Em seguida, poderão registrar coletivamente o resultado do debate, elaborando uma síntese e, depois, expondo-a no mural para que todos possam ler.

No boxe **Descubre**, a proposta é estimular a leitura literária. Caso necessário, cite outros contos de fadas e fábulas, falando os títulos deles em espanhol e, depois, em português. Alguns deles são: “*La Bella durmiente*” – “A bela adormecida”; “*La Bella y la Bestia*” – “A bela e a fera”; “*Blancanieves y los siete enanitos*” – “Branca de neve e os sete anões”; “*La cigarra y la hormiga*” – “A cigarra e a formiga”; “*La tortuga y la liebre*” – “A tartaruga e a lebre”; “*La gallina de los huevos de oro*” – “A galinha dos ovos de ouro”.

Uma opção é fazer uma roda de leitura a partir de um título escolhido em votação pelos estudantes. No site da *Biblioteca Nacional de Maestros* do governo argentino, há um catálogo vasto com muitas obras literárias para crianças, incluindo os clássicos.



### Objetivo da seção:

- aprofundar a temática da unidade por meio da observação de imagens de capas de livros para o público infantil.

Nesta seção, são apresentadas capas de livros com o intuito de, não só incentivar os estudantes às práticas de leituras, mas de conscientizá-los de que ler também pode ser uma atividade de prazer, descanso e diversão.

Recomenda-se selecionar alguns livros, se for possível, e levá-los à sala de aula para que os estudantes possam folheá-los. Eles também podem levar os de sua preferência ou escolher alguns na biblioteca da escola, se houver condições.

A proposta pode ser desenvolvida em parceria com Língua Portuguesa. Além disso, ela dialoga com o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Vida Familiar e Social, que se articula à macro área temática Cidadania e Civismo, e o Objeto de Desenvolvimento Sustentável 4 – Educação de qualidade, considerando-se que a educação é direito de todos.

Caso queira se aprofundar na noção de leitura como direito de todos, sugere-se o ensaio de Antonio Candido intitulado *O direito à literatura* (1995).

## El mundo que queremos

### Leer por placer

O lazer é muito importante para nosso bem-estar. Diversas atividades do nosso cotidiano, como brincar, ouvir música, dançar e passear, fazem parte do lazer. E nesse grupo também está a leitura, uma atividade de lazer que proporciona, ao mesmo tempo, descanso, conhecimento e diversão.

Observe as seguintes capas de diferentes livros para o público infantil de países falantes de espanhol. Em seguida, converse com um colega.



Capa do livro **El viaje de Ilombe**, da Guiné Equatorial.



Capa do livro **Antonio Machado para niños y niñas... y otros seres curiosos**, da Espanha.

### A saber más sobre el tema

**1 a 3. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

- 1 Pelos títulos e pelas capas, quais histórias você acha que esses livros contam?  
**1. Resposta pessoal.**
- 2 Você já leu ou gostaria de ler algum livro de autores hispânicos? Justifique sua resposta.  
**2. Resposta pessoal.**
- 3 Qual desses livros você gostaria de ler? Por quê?  
**3. Resposta pessoal.**

### Te toca a ti

**4. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.

- 4. Respostas pessoais.**
- 4 Você acha que a leitura é valorizada pelos seus colegas da escola? De que forma você acha que a leitura poderia ser mais valorizada? Planeje com os colegas algo que vocês possam fazer para mostrar à comunidade escolar a importância da leitura.

Na **questão 1**, sugerimos que você incentive os estudantes a prestarem atenção aos detalhes das capas. Assim, poderão aumentar sua curiosidade pela leitura, bem como criar mais hipóteses. Caso algum estudante cego ou com deficiência visual esteja presente, é recomendável descrever cada imagem.

É importante ouvir atentamente as respostas das **questões 2 e 3** e acolhê-las. Você pode incentivar os estudantes a relatarem quais elementos das capas contribuem para o desejo de ler os livros.

Na **questão 4**, se considerar necessário, auxilie os estudantes, oferecendo ideias para possíveis projetos de incentivo à leitura.

Além de ouvir histórias, você também pode criá-las e recriá-las. Que tal produzir em grupo um novo desfecho para o conto **Una Caperucita Roja muy moderna?**

O desfecho de uma história é o momento em que ocorre a resolução do enredo, ou seja, a história é finalizada, e o conflito produzido pelas ações dos personagens é solucionado de alguma maneira.

**1. Objetivo: produzir texto do gênero conto. 1. Respostas pessoais.**

- 1** Sigam estas etapas para a produção do novo enredo.

**Etapla 1:** Antes de começar a escrever um novo final para o conto, definam:

- Que personagens participarão do final da história?
- Em que local ocorrerá o desfecho?
- Qual será a solução da história?

**Etapla 2:** Voltem ao início e ao final do conto de Caperucita. Que expressões são usadas para indicar que a história vai começar e vai terminar? Usem essas expressões para iniciar e finalizar a história.

**Etapla 3:** Escrevam, com o auxílio da professora, o final da história conforme vocês imaginaram.

**Etapla 4:** Após escrever, revisem o texto com atenção e entreguem à professora para que ela faça comentários ou sugestões.

**Etapla 5:** Após a leitura da professora, reescrevam o texto em uma folha avulsa e façam uma ilustração para ele.

**Etapla 6:** Agora que a produção está finalizada, aproveitem para praticar a leitura em voz alta.

**Etapla 7:** Exponham a produção no mural!



DOIS DE NÓS/ARQUIVO DA EDITORA

**Objetivo da seção:**

- produzir um novo final para o conto *"Una Caperucita Roja muy moderna"*.

Nas **etapas 1 e 2**, os estudantes vão fazer o planejamento da produção. Somente na **etapa 3** devem fazer a primeira versão em grupo. Sugerimos que você, professora, os auxilie durante a escrita. A depender do nível de desenvolvimento dos estudantes, considere a possibilidade de organizar a turma em duplas ou trios.

Para ampliar a atividade, sugerimos a leitura oral da história, que pode ser feita em forma de jogral, ou por meio de encenação.

## Rincón del juego

### Objetivo da seção:

- brincar de encenação e de charada, praticando a oralidade e o vocabulário visto na unidade.

A **questão 1** pode ser realizada em interdisciplinaridade com o componente curricular Arte, pois desenvolve a linguagem própria do Teatro. Se for possível, agende um local e uma data para que os estudantes apresentem as peças construídas por eles para toda a comunidade escolar.

## Para ler e brincar

Consoante ao tema da unidade, sugerimos tanto para fruição quanto para atividades docentes, a leitura de fábulas e de contos clássicos. De Charles Perrault, autor do conto “Chapeuzinho Vermelho”, há o livro *Contos e Fábulas*. Em espanhol, há o livro *Cuentos Clásicos de Perrault*.

Para prosseguir com narrativas, outra sugestão é contar à turma alguma história indígena mexicana, como as que estão na obra bilíngue (espanhol-português) *Cuentos y leyendas de pueblos indígenas – Contos e lendas de povos indígenas*.

## Rincón del juego

- 1** Que tal transformar o conto que vocês criaram em uma peça teatral? Vamos brincar de **Caperucita en el escenario**! Para isso, sigam as orientações:

**1. Objetivos:** fruir e praticar enunciados.

- Organizem a turma em grupos. **1. Respostas pessoais.**

- Definam qual parte da história ficará sob a responsabilidade de cada grupo.
- Decidam quem representará cada personagem. Caso necessário, mais de um estudante poderá representar o mesmo personagem.
- Ensaiem os movimentos e as falas ao mesmo tempo.
- Podem também optar por ter vários narradores em coro, por exemplo. Usem a criatividade!
- Façam, se possível, uma gravação com a ajuda da professora ou apresentem o espetáculo para outras turmas. Vai ser muito divertido!

**2. Objetivo:** praticar vocabulário.

**2. a. abuela; b. capa; c. madre; d. móvil; e. nieta; f. pantalla; g. centro comercial; h. teléfono.**

- 2** Vamos agora brincar de charada? Leia as explicações e as dicas e indique a palavra em espanhol que corresponde a elas. Todas as palavras foram aprendidas nesta unidade!

- a.** Mãe da nossa mãe. Tem 6 letras e começa com a letra A.
- b.** Peça de roupa que tem um capuz. Tem 4 letras e começa com a letra C.
- c.** Filha da nossa avó. Tem 5 letras e começa com a letra M.
- d.** Aparelho usado para fazer chamadas, enviar mensagens, navegar na internet etc. Tem 5 letras e começa com a letra M.
- e.** Filha da filha ou do filho de uma pessoa. Tem 5 letras e começa com a letra N.
- f.** Parte dos aparelhos eletrônicos na qual aparecem imagens e textos escritos. Tem 8 letras e começa com a letra P.
- g.** Lugar que tem muitas lojas. Seu nome é formado por 2 palavras que começam com a letra C.
- h.** Aparelho usado para fazer chamadas telefônicas. Tem 8 letras e começa com a letra T.

**66** sesenta y seis

Não escreva no livro.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Para avaliar

Além da avaliação processual, que inclui a observação e a análise do envolvimento e do rendimento dos estudantes durante a realização das questões desta unidade, é importante confirmar se os objetivos estabelecidos no box inicial da unidade foram atingidos. Ressaltamos que a produção da seção **Trabajo en equipo** também pode ser um importante instrumento de avaliação da unidade.

Recomendamos que sua autoavaliação, professora, leve em conta o envolvimento dos estudantes nas aulas e o rendimento obtido pela turma nas avaliações citadas anteriormente.



## Rinconcito de palabras

**Abuela:** avó.

**Camino:** caminho.

**Carretera:** estrada.

**Centro comercial:** shopping.

**Comida:** comida.

**Corto:** curto.

**Beso:** beijo.

**Espalda:** costas.

**Hombre:** homem.

**Madre, mamá:** mãe, mamãe.

**Pantalla:** tela.

**Paso:** passo.

**Roja:** vermelha.

**Señor, señora:** senhor, senhora.

**Teléfono móvil:** celular.

## Repaso

**1. Objetivo:** praticar o verbo “ser” no presente de indicativo.  
**1. a. soy, b. es, c. son, son, d. eres.**

**1** Complete os memes com o verbo **ser**.

a.



b.



c.



d.



Não escreva no livro.

sesenta y siete **67**

## Referências bibliográficas

BARBOSA, Rogério. **Len-das e fábulas dos bichos de nossa América**. Ilustrações de Graça Lima. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

BIBLIOTECA Nacional de Maestros. Buenos Aires: Bi-blioteca Nacional de Maes-tros, 2025.

BUARQUE, Chico. **Cha-peuzinho Amarelo**. Ilus-trações de Ziraldo. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direi-to à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades: Ouro so-bre azul, 1995.

COLOMER, Teresa. **Intro-dução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

ORGANIZAÇÃO DE ES-TADOS IBERO-AMERICA-NOS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (OEI). **Cuentos y leyendas de pueblos indígenas**: México. México: OEI, 2024.

PERRAULT, Charles. **Con-tos de Charles Perrault**. Tradução, prefácio e notas: Eliana Bueno-Ribeiro. Ilus-trações: Gustave Doré. São Paulo: Paulinas, 2016.

PERRAULT, Charles. **Con-tos e fábulas**. Tradução: Mario Laranjeira. São Paulo: Iluminuras, 2007.

PERRAULT, Charles. **Cuen-tos Clásicos de Perrault**. Madri: Editorial Bóveda, 2011.

ROCHA, Ruth. **Fábulas de Esopo**. Ilustrações de Jean-Claude R. Alphen. São Pau-lo: Salamandra, 2010.

## Rinconcito de palabras

Esta seção pode ser usada para o reconhecimento de alguns sons. Uma possibilidade é chamar a atenção dos estudantes para a pronúncia de algumas palavras como “pantalla”, “beso”, “roja” e “paso”.

## Repaso

Se achar necessário, antes de fazer a questão de revisão do verbo “ser”, incentive-os a consultar a unidade anterior. Você também pode aproveitar alguns dos textos para praticar a compreen-são leitora.

**Produto final:**

- evento de leitura dramatizada de contos.

O projeto tem como objetivo a realização do “*Día de la lectura dramatizada*”, com base no tema da **Unidad 4** e com o propósito de incentivar a leitura na escola. Ao longo das etapas, são contempladas práticas de oralidade e de escrita. Trata-se de uma oportunidade de revisar conteúdos e de transformar o aprendizado em ação. Este projeto, ao promover a leitura literária, dialoga com o componente Língua Portuguesa.

Para iniciar, uma sugestão é fazer uma etapa de aquecimento, revisando o conteúdo da **Unidad 4**. Você pode perguntar aos estudantes do que mais gostaram nessa unidade e se ainda têm dúvidas. Também pode solicitar que compartilhem as experiências deles sobre a prática da leitura dramatizada. É importante saber se eles já realizaram esse tipo de leitura ou se já assistiram a algum evento com essa atividade. Avalie a necessidade de explicar à turma que, em uma leitura dramatizada, as pessoas apresentam uma história e interpretam os personagens dela utilizando a entonação e a expressão da voz para transmitir sentidos e emoções ao público; diferentemente de uma peça teatral, não é imprescindível preparar cenário, figurinos, luzes especiais etc., mas isso pode ser feito se houver possibilidade.

Para conhecer melhor a proposta do evento, sugerimos que eles copiem o box da seção **Sobre el proyecto** no caderno e decidam coletivamente as informações para completá-lo. É importante conversar com os estudantes e deixar que deem suas opiniões, acolhendo-as sempre que possível.

Projecto 2

## Día de lectura dramatizada

¡Hola!

Você gosta de ler textos literários? Por exemplo, livros de histórias, como contos e fábulas, e de poesia?

Que tal elaborar um projeto que estimule a leitura na escola? Siga as orientações com muita atenção!

### Sobre el proyecto **Sobre el proyecto. Objetivo: conhecer a proposta do evento.**

1. Você e os colegas vão criar o **Día de lectura dramatizada** em espanhol. A turma vai escolher um conto. Depois, cada grupo vai assumir a responsabilidade por uma parte da história e por uma tarefa para a organização do evento.
2. Copiem o quadro seguinte no caderno e o completem com a informação que falta.

**Qual é o produto final?** Apresentação da leitura dramatizada de um conto em espanhol em um evento escolar.

**Qual é o tema?** Dramatização para estimular a leitura literária.

**Qual é o público-alvo?** A comunidade escolar.

**Quem vai participar?** Toda a turma, organizada em grupos.

**Onde será realizado o evento?** No espaço físico da escola.

**Quando realizarão o evento?** ♦

Na Unidade 4, você teve a oportunidade de conhecer uma nova versão do conto da **Caperucita Roja**. Revisitar essa unidade pode ajudar na realização deste projeto.

### Intercambio de ideas **Intercambio de ideas. Objetivo: planejar o evento.**

Antes de começar, que tal debater sobre o **Día de lectura dramatizada** e sobre a apresentação teatral?

1. Converse com os colegas e com a professora, usando a língua espanhola sempre que possível.
  - a. Que conto a turma gostaria de encenar?
  - b. De que tarefa cada grupo se encarregará na dramatização e no evento?
  - c. Que recursos serão necessários e qual é o prazo para terminar a preparação?

68 sesenta y ocho

Não escreva no livro.

Antes de passar à etapa **Intercambio de ideas**, sugerimos que eles releiam o conto “*Caperucita Roja*” e conversem sobre a história. Se necessário, revise os elementos do gênero, como narrador, personagens, clímax e desenvolvimento. Em seguida, os estudantes vão planejar o evento e definir coletivamente o conto que será dramatizado (que pode ser um conto de fadas ou outro gênero de contos). Poderão escolher “*Caperucita Roja*” ou outro conto de sua preferência. Caso julgue pertinente, é possível fazer uma votação para a seleção do texto. No site da **Biblioteca Nacional de Maestros**, são disponibilizados vários contos, incluindo alguns dos irmãos Grimm e de Charles Perrault.

## Puesta en marcha

### 1. Objetivo: planejar a leitura dramatizada.

1. Siga estes passos com a turma para preparar a leitura dramatizada do conto.

**Passo 1** – Ler o conto com cuidado, selecionando as cenas que serão dramatizadas.

**Passo 2** – Distribuir as cenas do conto entre os diferentes grupos.

**Passo 3** – Dividir os papéis dos personagens e do narrador entre os integrantes de cada grupo, de acordo com a cena escolhida.

**Passo 4** – Praticar a leitura dramatizada quantas vezes forem necessárias, realizando ensaios.

**Passo 5** – Escolher ou preparar adereços e acessórios para a dramatização, se possível.

### 2. Objetivo: planejar o evento de apresentação da leitura dramatizada.

2. Organize com a turma, sob a supervisão da professora, o **Día de lectura dramatizada**.

**Passo 1** – Definir com antecedência o local de apresentação.

**Passo 2** – Verificar se é necessário fazer alguma adaptação no local.

## Hacia atrás

### Hacia atrás. Objetivo: revisar a produção inicial da leitura dramatizada.

1. Avalie com a turma a preparação da leitura dramatizada, verificando se:

- a escolha das cenas foi adequada e favorece a compreensão da história;
- as cenas foram divididas entre os grupos de forma equilibrada;
- os papéis dos personagens e do narrador foram devidamente distribuídos;
- os ensaios ocorreram e todos conhecem sua parte do conto;
- a entonação, o ritmo e as pausas durante a leitura estão adequados;
- a pronúncia em espanhol está adequada.

2. Façam um ensaio geral com a presença de alguns colegas de outras turmas. Considerem os comentários deles sobre o que poderia melhorar.

## Realización

### Realización. Objetivo: apresentar a leitura dramatizada.

1. Chegou a hora! Apresentem a leitura dramatizada e comemorem juntos o **Día de lectura dramatizada**.
2. Depois do evento, conversem sobre o que mais gostaram de fazer nesse projeto. Vocês acham que agora a comunidade escolar está motivada a ler cada vez mais?

Não escreva no livro.

sesenta y nueve 69

Em **Realización**, se for possível, é recomendável que a comunidade escolar e os familiares dos estudantes prestigiem o evento.

Em **Hacia atrás**, durante os ensaios, você pode verificar a pertinência de comentar com a turma que um evento como esse pode contribuir para o estímulo à leitura na comunidade escolar, já que incentiva o público a perceber como a literatura pode ser enriquecedora. Essa conversa pode ajudar a motivar os estudantes em suas apresentações.

Pode ser importante explicar à turma que não somente os intérpretes dos personagens devem ajustar a entonação e o ritmo da voz às emoções e aos significados de cada cena, mas também o narrador, que é responsável pela maior parte da leitura. Recomendamos avaliar, assim, a necessidade de atribuir a narração a mais de um estudante.

Ao final do projeto, é importante haver uma atividade de autoavaliação da turma, para que todos os estudantes possam analisar sua participação e seu desempenho no desenvolvimento das atividades.

## Referência bibliográfica

BIBLIOTECA Nacional de Maestros. BNM, Buenos Aires, 2008. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/>. Acesso em: 17 jul. 2025.

Em **Puesta en marcha**, é importante destacar que executar as etapas de um projeto é fundamental para sua concretização. Este é o momento em que eles vão preparar a leitura dramatizada. Quanto à divisão dos grupos, é possível incentivar mudanças na composição das equipes que realizaram o **Proyecto 1**. Desse modo, terão a possibilidade de interagir com outros colegas da turma. Com relação ao planejamento do evento, sugerimos que os próprios estudantes tomem algumas providências, com sua supervisão, para que também desenvolvam a autonomia.

Em **Hacia atrás**, o objetivo é revisar e fazer os ajustes necessários. Para tanto, os estudantes poderão seguir a lista de critérios elencados para revisão. Também recomenda-se fazer um ensaio geral. Se achar pertinente, o ensaio poderá ser gravado para que, depois, eles possam assistir à apresentação, avaliá-la e corrigir possíveis equívocos.



## Transcrições dos áudios

### Unidad 0

#### Países hispanohablantes

Argentina – Bolivia – Chile – Colombia – Costa Rica – Cuba – Ecuador – El Salvador – España – Guatemala – Guinea Ecuatorial – Honduras – México – Nicaragua – Panamá – Paraguay – Perú – Puerto Rico – República Dominicana – Uruguay – Venezuela

**Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

#### Guantanamera

Guantanamera,  
guajira guantanamera.  
(2 veces)

Yo soy un hombre sincero  
de donde crece la palma.  
(2 veces)  
Y antes de morir yo quiero  
cantar mis versos del alma.  
(Estríbillo)

Cultivo una rosa blanca  
en junio como en enero.

(2 veces)  
Para el amigo sincero  
que me da su mano franca.

(Estríbillo – 2 veces)  
Mi verso es de un verde  
claro  
y de un carmín encendido.  
(2 veces)  
Mi verso es un ciervo herido  
que busca en el monte  
amparo.

(Estríbillo – 2 veces)

**Fonte:** GUANTANAMERA. Intérprete: Celia Cruz. Compositor: Joseito Fernández. In: GUANTANAMERA. Intérprete: Celia Cruz. México: Tico Records, 1968. 1 disco vinil, lado A, faixa 1.

#### Guantanamera: fragmento 1

Guantanamera,  
guajira guantanamera. (2 veces)

**Fonte:** Fragmento da faixa "Guantanamera".

#### Guantanamera: fragmento 2

Yo soy un hombre sincero  
de donde crece la palma.  
(2 veces)

Y antes de morir yo quiero  
cantar mis versos del alma.

**Fonte:** Fragmento da faixa "Guantanamera".

### Unidad 1

#### Día de la alimentación

16 de octubre: Día Internacional de la Alimentación  
Cada 16 de octubre se conmemora el Día Mundial de la Alimentación, celebración promovida por la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, con el claro objetivo de disminuir el hambre en el mundo y promover la alimentación saludable entre los niños.

70 setenta

Pero ¿sabes lo que es un alimento? Es todo aquel producto que comemos o bebemos y aporta vitaminas y nutrientes a nuestro cuerpo. Desde pequeños es importante formar hábitos alimenticios para tener una buena salud, como lo es tomar agua natural, no tomar refrescos, comer frutas y verduras y no comer alimentos chatarra.

**Fonte:** Día de la Alimentación: 16 de octubre. México: Canal de vídeos Miss-Cuentos, 12 out. 2021.

#### Alimentos saludables

brócoli – mango – manzana – patata – pimiento – plátano – sandía – tomate – uva – zanahoria

**Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

### Unidad 2

#### La importancia de la actividad física

¿Sabías que algunas de las actividades más divertidas de la vida, como correr, brincar, nadar, jugar fútbol, bailar o practicar gimnasia o yoga son, además de todo, muy buenas para la salud? A nuestro cuerpo no solo le encanta moverse, sino que es algo necesario y vital para que pueda mantenerse en forma.

**Fonte:** LA IMPORTANCIA de la actividad física. México: Canal de vídeos Clio Niños, 1ª nov. 2021.

#### Deportes olímpicos

gimnasia artística – baloncesto – natación – voleibol – fútbol – balonmano

**Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

#### El sonido de la I

algo – algunas – fútbol – móvil – saltar – vital

**Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

### Unidad 3

#### Los planetas

Mercurio – Venus – Tierra – Marte – Júpiter – Saturno – Urano – Neptuno

**Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

#### Chiste 1

—Pedrito, ¿qué planeta va después de Marte?  
—Ay, pues, ¡el miércoles!

**Fonte:** 5 CHISTES Ep 1. [Locução de]: Pablo Antonio Sanchez Hernandez. [S. l.]: Cuentos, chistes e historias para Lucius, 5 mar. 2025. Podcast.

Não escreva no livro.

## Chiste 2

—¿Por qué algunos niños ponen azúcar debajo de la almohada?

—Pues, para tener dulces sueños.

**Fonte:** 5 CHISTES Ep.1. [Locução de]: Pablo Antonio Sanchez Hernandez. [S. l.]: Cuentos, chistes e historias para Lucius, 5 mar. 2025. Podcast.

## La h y la j

debajo – almohada

**Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

## Palabras con h o j

caja – hambre – huevo – naranja

**Crédito produção:** vozes de Ivana Farbman e Pehuen Milisenda. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

## Unidad 4

### Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 1

### Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 2

#### (trecho A)

### Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 3

#### (trecho B)

Érase una vez una niña que solía llevar siempre una capa roja y una mochila colgada a la espalda en la que guardaba su teléfono móvil.

Un día, Caperucita Roja, como así se llamaba la niña, estaba tan distraída con su nuevo *smartphone* que salió de su casa sin darle un beso a su mamá y sin escuchar lo que ésta le quería decir:

—Ve por el camino más corto. No te distraigas y lleva la comida a tu abuela.

Antes de llevar el encargo de su madre a la abuela, Caperucita hizo una parada en un centro comercial que la pillaba de camino. Allí empezó a dar vueltas y vueltas y vueltas sin recordar lo que le había dicho su mamá.

Caperucita se puso a hacerse unos *selfies* para compartir con sus amigos y estaba tan concentrada en salir bien en las fotos que no notó que alguien la observaba atentamente.

De pronto, al salir del centro comercial vio a un señor con un peculiar aspecto que se acercaba a ella. El hombre le preguntó:

—Niña, ¿a dónde te diriges tan distraída?

Y Caperucita contestó:

—Me voy a la casa de mi abuelita, que vive al otro lado de la carretera.

Entonces, el señor le dijo:

**Não escreva no livro.**

—Pero a este paso, cualquiera llegaría antes que tú porque vas en sentido contrario. Si dejases de mirar tanto la pantalla...

[...]

**Fonte:** UNA CAPERUCITA Roja muy moderna: cuento corto para niños que pasan mucho tiempo con el móvil. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (4 min). Canal Guainfantil, 2021.

### Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 4

### Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 5

#### (trecho A)

### Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 6

#### (trecho B)

Caperucita, desconfiada de ese señor con pinta de lobo que parecía que quisiese robarla, se fue con prisas para intentar despistarle. Miró su móvil, consultó el camino más rápido hacia la casa de su abuela y siguió la ruta, aunque tuvo que dar muchas vueltas.

Cuando por fin llegó a casa de su queridísima abuela, encontró en la puerta una nota: "Querida nietita, al ver que tardabas tanto con la comida, he decidido salir con un viejo amigo para comer algo en alguna terraza. ¡Vuelvo enseguida!"

Cansada y disgustada, Caperucita miró de nuevo su móvil y vio que su abuelita le había enviado una foto. La abuela se había ido de paseo.

¿Adivináis con quién?

Con el señor con el que Caperucita se había cruzado por el camino. Sorprendida, ella se dio cuenta de que el amigo de su abuelita solo quería ayudarla.

Y colorín colorado... ¡Se perdió un rico almuerzo por despistada!

**Fonte:** Continuação da faixa "Una Caperucita Roja muy moderna: fragmento 1".

### El perro y su reflejo

Un perro muy hambriento caminaba de aquí para allá buscando algo para comer, hasta que un carnicero le tiró un hueso. Llevando el hueso en el hocico, tuvo que cruzar un río. Al mirar su reflejo en el agua creyó ver a otro perro con un hueso más grande que el suyo, así que intentó arrebatarlo de un solo mordisco. Pero cuando abrió el hocico, el hueso que llevaba cayó al río y se lo llevó la corriente. Muy triste quedó aquel perro al darse cuenta de que había soltado algo que era real por perseguir lo que solo era un reflejo.

Moraleja: Valora lo que tienes y no lo pierdas por envidiar a los demás.

**Fonte:** ESOP. El perro y su reflejo. Versão de Paola Artmann. [S. l.]: Árbol ABC, c2020.

setenta y uno **71**

## Referências bibliográficas comentadas

ARGENTINA. Ministerio de Salud. **Gráfica de alimentación saludable**. [s. d.]. 1 infográfico, color. Buenos Aires: *site* do Ministério da Saúde do Governo da Argentina.

Infográfico que apresenta os principais grupos alimentares e orientações para manter uma alimentação equilibrada e saudável.

AS AVENTURAS de Tadeo. Direção: Enrique Gato. Espanha, 2012. 1 DVD (93 min).

Animação que conta a história de um pedreiro que é confundido com um famoso arqueólogo e é enviado para o Peru, embarcando em uma aventura para salvar a Cidade Perdida dos Incas.

ASOCIACIÓN B.A.T.A. **Nicolás cocina sin fuego**. Ilustrações de Alicia Suárez. Pontevedra: Kalandraka, 2009.

Livro com receitas que não precisam ir ao fogo, ideais para que as crianças possam cozinhar com segurança.

AYUNTAMIENTO DE SAN RAFAEL. **América danza: festival internacional**. Veracruz, México: Ayuntamiento de San Rafael, 2024. 1 cartaz, color.

Cartaz de divulgação de um festival de dança.

BECK, Alexandre. [Rir dos outros não é brincadeira!]. **Armandinho**, [s. l., 15 maio 2015]. Disponível em: <https://www.tumblr.com/tirasarmandinho/119021326299/tirinha-original>. Acesso em: 21 jun. 2025.

Tirinha da série *Armandinho*, que trata de temas sociais com sensibilidade e humor. A tira apresenta uma crítica ao *bullying* e incentiva a empatia e o respeito entre as crianças.

BOLÍVIA. Ministerio de Salud y Deportes. **Guía alimentaria para la niña y el niño en edad escolar**. La Paz: Scorpion Comunicación Gráfica, 2013.

Guia oficial com orientações nutricionais voltadas ao público infantil em idade escolar, respeitando os hábitos e os alimentos típicos da cultura boliviana.

BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo**. São Paulo: José Olympio, 2006.

Nessa obra de Chico Buarque, a protagonista tem medo de tudo, mas, ao enfrentá-lo, descobre sua própria coragem.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para a população brasileira**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

Documento oficial do Governo brasileiro com orientações para promover práticas alimentares saudáveis.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guía de actividad física para la población brasileña**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2021.

Guia com recomendações sobre atividades físicas para diferentes faixas etárias e para pessoas em algumas condições.

CAPPONI, Pamela D. 4 Helado de plátano – naranja. In: **Recetas snacks saludables**. [S. l.: s. n.], c2025. *E-book*.

Receita, em espanhol, de sorvete de banana e laranja.

CARREÑO, Teresa Paneque. **Abecedario astronómico**. Santiago de Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), 2024.

Livro infantil que une o alfabeto ao tema da astronomia.

EL MUNDO de Mafalda. Produção: Daniel Mallo. Argentina: Teleonce, 1972. 1 DVD (260 min), son., color.

Série de animação baseada nas tirinhas de Mafalda.

EQUIPO EDUCAJUNIOR. La pirámide de la actividad física para niños/as. In: EDUCAJUNIOR. Málaga, 22 jan. 2018.

Infográfico sobre atividades físicas, com sugestões de diferentes tipos de movimento e a frequência ideal de sua prática pelas crianças.

LAVADO, Joaquín Salvador. **Lo mejor de Mafalda**. Barcelona: Lumen, 2025.

Antologia que reúne algumas das melhores tirinhas de Mafalda, organizadas em volume comemorativo.

LAVADO, Joaquín Salvador. **Toda Mafalda**. Buenos Aires: Ediciones de La Flor, 2011.

Edição com todas as tirinhas de Mafalda publicadas por Quino.

MACHADO, ANTONIO. **Antonio Machado para niños y niñas... y otros seres curiosos**. Madrid: Ediciones de la Torre, 2007.

Livro com poemas do autor espanhol Antonio Machado adaptados para o público infantil.

NTUTUMU, Alejandra. **El viaje de Ilombe**. Murcia: Potosito, 2017.

Obra da literatura infantil que tem como protagonista uma menina que, em busca de sua mãe, vive uma jornada de descobertas.

PARAGUAY. Ministerio de Desarrollo Social. **Menú escolar**: Central, Presidente Hayes y Capital. 2025. 1 cardápio, color. Asunción: Hambre Cero Paraguay (rede social).

Material do programa Hambre Cero Paraguay com divulgação do cardápio da merenda escolar.

PERRAULT, Charles. **Caperucita Roja**. Barcelona: Parramón, 2012.

Versão em espanhol do conto popular "Chapeuzinho Vermelho".

PERRAULT, Charles. **La Cenicienta**. Versão de Silvia Pérez. Buenos Aires: La Estación, [2019?].

Versão em espanhol do conto popular "Cinderela".

SANTOS, Rayane. 73 piadas para criança que toda a família vai adorar. **Seleções**, [Rio de Janeiro], 7 nov. 2023.

Seleção de piadas voltadas ao público infantil, com conteúdo leve e bem-humorado.

SOUSA, Mauricio de. Tira 5122 da Turma da Mônica. São Paulo: Mauricio de Sousa Produções, 1999.

Tirinha da Turma da Mônica protagonizada pelos personagens Cascão e Cebolinha.

UNIÓN INTERPROFESIONAL DE LA COMUNIDAD DE MADRID. **Campaña uso responsable de pantallas y móviles**: adolescentes 03. 10 maio 2024. 1 cartaz, color.

Cartaz educativo que alerta sobre os riscos do uso excessivo de telas e celulares entre crianças e adolescentes.

VEIGA-NÚÑEZ, Oscar Luis; MARTÍNEZ-GÓMEZ, David. **Actividad física saludable**: cuaderno del alumnado. Espanha: Ministerio de Sanidad y Consumo: Ministerio de Educación y Ciencia, 2007.

Obra que apresenta orientações sobre os tipos e a frequência recomendada de atividades físicas para crianças.

ZIRALDO. **O Menino Maluquinho**. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

Obra clássica da literatura infantil brasileira em que são narradas as aventuras do Menino Maluquinho.



# Suplemento para docentes

<b>Sumário</b>	I
<b>Conversa entre professores</b>	II
<b>Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate</b>	III
Etapas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	III
Área de Linguagens	V
Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	V
Língua Espanhola	VII
<b>Fundamentação teórico-metodológica</b>	VIII
Educação linguística	VIII
Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso	IX
Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade	X
Interdisciplinaridade e transversalidade	XI
Avaliação	XII
Planejamento de rotina e de sequência didática	XIII
<b>Organização da obra</b>	XIV
Livro Impresso do Estudante	XIV
Livro Digital do Estudante	XVI
Livro Impresso do Professor	XVI
Livro Digital do Professor	XVII
<b>Sugestões pedagógicas</b>	XVII
Cronograma	XVII
Jogos, brincadeiras coletivas, lendas e parlendas	XVII
<b>Referências</b>	XVIII
Referências teórico-metodológicas	XVIII
Referências complementares para consulta e pesquisa	XVIII
Referências bibliográficas	XIX

# Conversa entre professores

Professora,

A proposta desta **Conversa entre professores** é propiciar uma troca de ideias entre nós, autoras, e você, que escolheu esta obra para suas turmas de espanhol dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Sabemos que sua experiência é singular e que, portanto, somente você conhece seu contexto educativo. Dessa forma, todas as sugestões devem ser vistas apenas como caminhos possíveis e como propostas que devem ser adaptadas de acordo com o projeto político-pedagógico de sua escola e com as necessidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Em toda esta obra nos referimos a você, professora, no feminino, pois segundo o Censo da Educação Básica de 2024, 87,2% dos docentes do Anos Iniciais do Ensino Fundamental são mulheres (Brasil, 2025a).

A obra foi elaborada com o objetivo geral de promover a educação linguística em língua espanhola para crianças a partir de temáticas socialmente relevantes e de gêneros discursivos pertinentes à faixa etária e ao nível de escolaridade. Alinhada à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e condizente com os princípios éticos que são indispensáveis para o convívio republicano e para a promoção da cidadania, a coleção prioriza gêneros e textos, nas modalidades oral e escrita, que garantem a representatividade de diferentes grupos sociais e valorizam a diversidade linguístico-cultural dos povos hispanofalantes.

As atividades sugeridas partem do princípio de que aprender espanhol envolve manejar práticas de uso da língua, tanto na compreensão quanto na produção de diferentes textos. Entende-se que o estudo da língua adicional pode trazer contribuições significativas ao processo mais amplo de letramento dos estudantes, incluindo os que ainda se encontram na fase da alfabetização.

Compreendemos que aprender uma língua adicional no contexto escolar implica a reflexão crítica, criativa e propositiva sobre temáticas que contribuam para a formação de cidadãos. Nesse sentido, propomos atividades significativas para os estudantes, incluindo algumas que incentivam ações em prol de mudanças em seu entorno. Por fim, ressaltamos a ludicidade como um dos eixos desta obra. Compreendemos que brincar, cantar e contar histórias são práticas discursivas fundamentais para aprender e viver a infância.

# Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate

Nesta seção, serão discutidos tópicos sobre os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e sobre o componente curricular Língua Espanhola, bem como sobre sua função nessa etapa escolar. Inicialmente, retomamos as particularidades e as finalidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em nosso país. Em seguida, abordamos a área de Linguagens. Por fim, apresentamos reflexões referentes ao espanhol e a seu papel nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

## Etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A educação é um direito de todos os brasileiros, conforme estabelecido no artigo 205 da Constituição Federal (Brasil, 1988) e reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996). No entanto, a efetivação plena desse direito ainda é uma meta a ser alcançada. De acordo com a PNAD Contínua – Educação, em 2024, embora a taxa de escolarização de pessoas de 6 a 14 anos de idade no Brasil tenha atingido 99,5%, a taxa de adequação entre a idade e a etapa do Ensino Fundamental frequentada foi de 94,5%, um pouco abaixo da meta de 95%. Com relação ao percentual de crianças alfabetizadas ao final do segundo ano, o Indicador Criança Alfabetizada revela que o Brasil está no nível 2, em um estágio de 5 níveis, e que, em 2024, apenas 52% das crianças matriculadas na rede pública que concluíram o segundo ano eram consideradas alfabetizadas.

Contribuir para a melhoria desses dados por meio da educação linguística em língua espanhola é um dos objetivos desta coleção. Para tanto, é necessário compreender o que se entende, de fato, por educação e qual deve ser o papel da escola no processo educativo.



QUINO. **Toda Mafalda**. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 1993.

Na tirinha acima, observa-se uma crítica a concepções de educação que visam à transmissão de conteúdos sem se preocupar com a conexão com o aqui e o agora dos estudantes. Esta coleção, ao contrário da concepção representada na tirinha, entende a educação como um processo que, no caso da educação linguística, seja ela a primeira ou uma língua adicional, deve ultrapassar o nível da palavra ou da sílaba e colaborar para um processo educativo mais amplo do estudante. Além disso, a presente obra considera a importância de valorizar os conhecimentos prévios e os interesses do estudante, favorecendo a construção ativa de novos conhecimentos e a leitura crítica do mundo, sempre em articulação com o contexto social em que está inserido.

A proposta pedagógica defendida reforça o caráter educativo da língua espanhola na Educação Básica, que deve contribuir para a formação cidadã do estudante, e está alinhada à legislação e às diretrizes e normas oficiais brasileiras. Ela foi desenhada em diálogo com as finalidades para o Ensino Fundamental estabelecidas no art. 32 da LDB, que são:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (Brasil, 1996).

Em diálogo com essas finalidades, os volumes desta coleção abrangem uma diversidade de temáticas, de textos e de atividades que, além de assegurar um percurso contínuo de aprendizagem, promovem a formação cidadã e fortalecem as identidades dos estudantes, assim como seus vínculos familiares e com os grupos sociais aos quais pertencem, estimulando atitudes e valores de empatia, solidariedade e respeito.

Nossa proposta também se articula aos pressupostos preconizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNGEB) (Brasil, 2013, p. 70), que estabelecem um conjunto de normas e de princípios que orientam a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas brasileiras, e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que define as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, assegurando esse direito aos estudantes. De acordo com as DCNGEB (Brasil, 2013), a aprendizagem dos conteúdos curriculares deve estar assegurada aos estudantes, visando ao desenvolvimento de seus interesses e de suas sensibilidades e à possibilidade de usufruir dos bens culturais disponíveis em sua comunidade e fora dela, reconhecendo-se não apenas como consumidores, mas também como produtores desses bens.

De acordo com a BNCC, no Ensino Fundamental, espera-se que ocorra a progressão gradual dos conhecimentos, com a consolidação das aprendizagens anteriores e a ampliação de práticas de linguagem e de experiências estéticas e interculturais, sempre conectadas com os interesses e as expectativas das crianças. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, o documento aponta para a importância da articulação com as experiências oriundas da Educação Infantil, por meio da consolidação dessas experiências e da construção ativa de novos conhecimentos. Deve haver um equilíbrio nas mudanças introduzidas, buscando a continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, com base no que elas já sabem e no que são capazes de fazer, respeitando sempre suas singularidades. No primeiro ciclo, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, com a apropriação do sistema de escrita alfabética e o desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita.

Ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, devem ser valorizadas as situações lúdicas de aprendizagem e ampliadas as experiências para o desenvolvimento da oralidade e da apropriação da escrita alfabética, além de outros sistemas, como os signos matemáticos. Em relação ao desenvolvimento da linguagem matemática, podemos dar o exemplo da **Unidad 1** do 3.º ano, **Alimentos para uma vida sana**, em que os estudantes terão de observar quantidades na leitura de um gráfico com formato de *pizza* e refletir sobre a adequação das porções de tipos de alimentos em uma refeição.

Os interesses das crianças devem ser o centro em torno do qual se organiza o trabalho escolar, para que, partindo de suas vivências, seja possível a ampliação progressiva de seus conhecimentos, de sua capacidade de aprender sobre o mundo, de agir nele e de expressar-se, visando à ampliação de sua autonomia e de suas relações com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o meio ambiente.

Com vistas a garantir a formação humana integral, assim como a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, a BNCC estabelece dez competências gerais para a Educação Básica (Brasil, 2018, p. 9-10), as quais o estudante deve desenvolver desde os primeiros anos e ao longo de sua vida escolar. O desenvolvimento conjunto das competências, ainda que não haja na BNCC um espaço específico para a Língua Espanhola, contribui para uma concepção de educação que estimula ações transformadoras, inclusive no que diz respeito à preservação do meio ambiente. Essas dez competências, que indicam não apenas o que os estudantes devem “saber”, mas também o que eles devem “saber fazer”, contemplam o desenvolvimento do conhecimento, do pensamento científico, crítico e criativo, do repertório cultural, da comunicação, da cultura digital, do trabalho e do projeto de vida, da argumentação, do autoconhecimento e do autocuidado, da empatia e da cooperação e, por fim, da responsabilidade e da cidadania. Nesta coleção, os textos e as atividades propostas visam ao desenvolvimento dessas competências.

Na subseção a seguir, apresentamos os principais aspectos relacionados à área de Línguas, na qual se insere esta coleção.



## Área de Linguagens

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de acordo com a BNCC (2018), a área de Linguagens explora os conhecimentos sobre as diversas linguagens, sejam elas linguísticas, artísticas ou corporais, em continuidade ao processo iniciado na Educação Infantil, e promove a participação dos estudantes em diversas práticas de linguagem, ampliando, assim, sua capacidade de expressão em variados tipos de manifestações. Tais práticas relacionam-se especialmente às culturas infantis tradicionais e contemporâneas, devem promover um alargamento das possibilidades de construção do conhecimento pelos estudantes e devem priorizar o processo de alfabetização do educando.

Nessa perspectiva, busca-se ampliar as possibilidades de atuação dos estudantes em diversos contextos por meio da leitura, da oralidade e da produção textual em diferentes linguagens, com ênfase na linguagem verbal, mas não se restringindo a ela. Desse modo, eles são convidados, ao longo das unidades, a interagir com textos verbais, verbo-visuais e imagéticos, como canções, cartazes, poemas, tirinhas, ilustrações e fotografias. Além disso, há indicações, para docentes e para estudantes, de livros, filmes, animações e espaços culturais, que ampliam as atividades realizadas durante as aulas de língua espanhola.

Cada uma das unidades conta com textos dentro de uma determinada temática e promove a reflexão sobre as linguagens, assim como amplia as possibilidades de os estudantes agirem por meio delas em contextos significativos e relevantes para sua formação integral. Como exemplo, citamos o tema culturas em contato, com destaque para as regiões de fronteira, desenvolvido na **Unidad 3** do 5.º ano, **Culturas en contacto**, que possibilita a reflexão sobre as diferenças entre os povos, propiciando também ao estudante a oportunidade de explorar gêneros como canção, reportagem e folheto de divulgação de atividade cultural. Essa articulação de um tema com um ou mais gêneros do discurso busca o diálogo constante entre o texto e a vida social, alinhando-se a uma perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003), que leva em consideração o contexto sócio-histórico do qual fazemos parte.

Os temas propostos nas diferentes unidades dos volumes desta coleção são diversificados e estão articulados aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) (Brasil, 2018), que devem ser incorporados ao currículo de forma contextualizada, consonantes às especificidades dos sistemas de ensino e das escolas. Ao colocar em evidência os TCT, além de ampliar o conhecimento dos estudantes sobre diferentes contextos sociais, históricos e geográficos, possibilita-se um conhecimento mais amplo sobre o outro e sobre si, promovendo a análise crítica, criativa e propositiva de diferentes realidades. Ressalte-se que, em cada volume, são trabalhados, no mínimo, dois diferentes TCT.

As competências da área de Linguagens são exploradas ao longo dos volumes desta coleção, promovendo relações interdisciplinares e transdisciplinares tanto com os outros componentes curriculares de Linguagens como com as outras áreas do conhecimento. Como exemplo, destacamos o compromisso que esta coleção tem com o desenvolvimento do senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais dos países hispanofalantes e também do Brasil. É recorrente, ao longo das unidades, por exemplo, a presença de diversas canções e de textos literários. Convém mencionar a **Unidad 4** do 3.º ano, **El mundo de la imaginación**, que, a partir do tema do mundo da imaginação, propõe a leitura e a audição de uma releitura do conto *Chapeuzinho Vermelho*, e a **Unidad 4** do quinto volume, **El que lee mucho y anda mucho ve mucho y sabe mucho**, com fragmentos de uma versão de *Don Quijote* para crianças. Esse tipo de trabalho contribui para os processos de letramento literário e de formação de leitores, que constituem uma das prioridades do ensino de Língua Portuguesa. As propostas de trabalho interdisciplinar feitas ao longo desta coleção, tanto nos Livros Impresso e Digital do Estudante quanto nos Livros Impresso e Digital do Professor, estão sempre acompanhadas de orientações e sugestões, de ordem prática e teórica, com o intuito de favorecer a articulação entre os diferentes componentes curriculares.

A seguir, tratamos das especificidades do componente curricular Língua Espanhola e de sua contribuição para o processo de alfabetização e de letramento do estudante.

## Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Desde a Educação Infantil a criança já vivencia práticas de linguagem que abrangem o mundo da escrita; entretanto, é nos primeiros anos do Ensino Fundamental, especialmente no 1.º e 2.º anos, que a alfabetização se torna o foco das atividades pedagógicas. Para que os estudantes se tornem alfabetizados, é necessário conhecer o alfabeto e a mecânica da escrita e da leitura. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 89-90), a alfabetização implica:

[...] 'codificar e decodificar' os sons da língua (fonemas) em material gráfico (grafemas ou letras), o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica (dos fonemas do português do Brasil e de sua organização em segmentos sonoros maiores como sílabas e palavras) e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos (letras imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas), além do estabelecimento de relações grafofônicas entre esses dois sistemas de materialização da língua.

Trata-se de um processo complexo, ainda mais se considerarmos as variedades do português oral. Não é uma tarefa simples perceber as relações, construídas por convenções, que se estabelecem entre os sons da fala e as letras da escrita. Deve-se levar em conta que, além das relações fonográficas, há um processo mais longo: a ortografização, que consiste no conhecimento da ortografia do português do Brasil. Portanto, não se trata apenas de reconhecer os sons da língua, mas de representá-los de acordo com a norma vigente. Ocorre que, em português, raramente a relação entre fonema e grafema é biunívoca, atribuindo ainda mais complexidade ao processo de ortografização. Em razão das irregularidades nas representações, o aprendizado depende, muitas vezes, de memorização a cada nova palavra, podendo levar um longo tempo para ser consolidado.

Pelo exposto até então, é importante refletir sobre quais são as vantagens de se ensinar e aprender uma língua adicional no contexto dos Anos Iniciais, especialmente na fase de alfabetização, período desafiador para os estudantes. É natural que nos perguntemos acerca das possíveis contribuições que aprender outra língua pode aportar para os estudantes nessa etapa, bem como sobre os cuidados que devemos tomar para não interferir negativamente na aprendizagem da escrita na primeira língua.

De acordo com a perspectiva discursiva da alfabetização (Goulart, 2019), o trabalho alfabetizador não deve se desvincular das práticas de escrita do movimento histórico e cultural em que são geradas. Segundo a autora, a base do trabalho nessa concepção de alfabetização é o processo de reflexão e de ação sobre a escrita no movimento discursivo da aula. Ela afirma:

O processo se realiza com e por textos, e entendemos que promova o aprofundamento da compreensão das crianças de como a escrita organiza a vida social e a dos sujeitos em si. São vivenciadas situações sociais de uso de escrita e de sua análise, que favorecem a ampliação do entendimento dos sujeitos sobre a dinâmica da realidade e das relações de força dos discursos (Goulart, 2019, p. 66).

É justamente a partir do reconhecimento da importância de uma concepção discursiva da alfabetização que se justifica, a nosso ver, a relevância de ensinar e aprender uma língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com essa perspectiva, além do conhecimento propriamente linguístico, outros saberes participam do processo alfabetizador, como o conhecimento relativo aos gêneros do discurso, abrangendo a função social que eles exercem.

Por conseguinte, a expansão e o aprofundamento do conhecimento do gênero, bem como a ampliação das possibilidades de uso das práticas discursivas devidamente contextualizadas nas aulas de línguas adicionais, são concebidos nesta obra como efetiva contribuição para o processo de alfabetização e, mais amplamente, do letramento. Os conhecimentos linguístico-discursivos não se aplicarão exclusivamente no uso específico do espanhol, pois favorecerão o desenvolvimento discursivo de um modo mais amplo. Nesse sentido, pode-se afirmar que esta coleção, ao priorizar os gêneros como um de seus principais eixos condutores, pode trazer contribuições significativas para os estudantes em fase de alfabetização e letramento.

As atividades de compreensão auditiva de prática oral, de compreensão leitora e de prática escrita propostas nesta coleção têm os gêneros discursivos como eixo e os textos como objeto de ensino, favorecendo o desenvolvimento de estratégias diversas por parte dos estudantes no âmbito da compreensão e da produção. Ao usar essas estratégias para compreender textos em espanhol, o estudante também poderá aplicá-las no âmbito de sua própria língua. Consideremos como exemplo a estratégia de formulação de hipóteses proposta em várias questões ao longo das unidades desta obra: uma vez tendo aprendido a formular hipóteses, os estudantes poderão recorrer a essa estratégia em contextos e línguas diferentes, inclusive em português.

Outro aspecto a ser levado em consideração é a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes mediante o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes propostas nas unidades a partir da seleção de textos orais e escritos. Ao fomentar o pensamento crítico, assim como atitudes propositivas, os temas das unidades possibilitam não só a ampliação do conhecimento do mundo, mas também a participação responsiva dos estudantes. Não se trata, portanto, de apenas aprender espanhol, mas, sobretudo, de aprender a usar a linguagem como forma de agir no mundo.

De acordo com Goulart (2019), a dimensão discursiva dos processos de aprendizagem da escrita compreende relações com as experiências de vida dos sujeitos e envolve seus valores. Desse modo, espera-se que as propostas pedagógicas também provoquem desdobramentos nas práticas de uso da língua portuguesa, pois é no processo de conhecimento e de ampliação do mundo que os estudantes vão aprofundando a compreensão da necessidade da escrita no e sobre esse mundo.

Diante do que foi apresentado, compreende-se que esta coleção, ao priorizar como eixos os gêneros do discurso e as temáticas socialmente relevantes, contribui para a consolidação do processo de alfabetização e para o processo de letramento dos estudantes.

Para sedimentar o trabalho nessa fase escolar, fomenta-se a troca entre os estudantes, o trabalho colaborativo e a partilha de suas experiências com o grupo. Sugerimos, por exemplo, que seja priorizada a escrita colaborativa na seção **Trabajo en equipo**. Destaca-se que apenas você, professora, de acordo com o perfil de cada turma, poderá avaliar o grau de autonomia dos estudantes na interação com o material didático e na realização das tarefas. Em atenção às especificidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, os volumes desta obra desenvolvem variadas práticas com ênfase na oralidade, contemplando situações lúdicas de aprendizagem. Atividades de prática oral distribuem-se ao longo das unidades, valorizando a interação em espanhol. Outra característica dos volumes é o incentivo às brincadeiras com músicas provenientes de culturas hispânicas. Além de propiciar o desenvolvimento da oralidade, espera-se ampliar o repertório cultural dos estudantes e enriquecer suas experiências lúdicas no contexto escolar. Você encontrará brincadeiras desse tipo ao longo da coleção. Neste guia, apresentamos, mais adiante, uma sugestão de coletânea dos chamados “juegos de corro”.

Em relação aos procedimentos de escrita, orientamos que, conforme o desenvolvimento da turma, se tenha atenção à pega de três pontos no lápis para fluidez na escrita de letras e de algarismos e a correta direção do traço. Vários fatores podem contribuir para essa prática, como a postura do corpo e o posicionamento do papel. Sugerimos, sempre que possível, observar como os estudantes se desenvolvem para orientá-los no que diz respeito à sequência e à direção dos traços, o tamanho das letras e dos números, o espaçamento entre letras e palavras, dentre outros aspectos. Para isso, recomendamos acompanhar os registros dos cadernos dos estudantes regularmente.

## Língua Espanhola

As interconexões políticas, econômicas e culturais existentes entre os povos latino-americanos não podem ser negadas. Além de o Brasil estar geograficamente cercado por países hispanofalantes, enfrenta dificuldades semelhantes, como desigualdade social, violência e questões ambientais, e partilha traços em comum no âmbito da língua, da literatura, da culinária e dos esportes. Pode-se observar que o contato dos brasileiros com elementos culturais do mundo hispânico tem contribuído para despertar um interesse crescente pela língua e pelas suas diversas manifestações culturais.

O estudo da língua e das culturas hispânicas possibilita superar estereótipos e preconceitos que, ao longo do tempo, marcaram a relação dos brasileiros com o espanhol. Essa é também uma forma de conhecer e reconhecer nossa própria formação linguística e cultural, levando-se em consideração que nossa história se constitui de encontros com a história dos povos hispano-americanos e peninsulares. Torna-se fundamental reconhecer que a história da língua espanhola na fronteira resulta de processos interligados e complexos, como a colonização, o comércio e os movimentos migratórios.

Nas regiões de fronteira, tanto a presença do espanhol quanto o uso do portunhol – hoje reconhecido como uma forma legítima de expressão – vão além de um simples meio de comunicação: são marcadores da identidade cultural local. Ao ensinar espanhol a estudantes brasileiros, é essencial considerar que o convívio entre o português e o espanhol promove um intercâmbio contínuo, influenciando mutuamente a trajetória histórica de ambas as línguas e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Ao longo de toda esta obra, propomos atividades que estimulam a compreensão dos espaços e dos territórios, destacando as fronteiras como elementos que não apenas distinguem, mas também unem. Ainda que esse debate atravessasse a coleção, podemos citar, à guisa de exemplo, a **Unidad 3** do 5.º ano, **Culturas en contacto**, que promove reflexão sobre culturas em contato, especialmente nas regiões de fronteira. A obra oferece representações em textos verbais (orais e escritos) e em textos imagéticos de pessoas e de povos hispânicos em suas diferentes manifestações culturais. Nosso propósito é promover a conscientização dos estudantes sobre a diversidade dos povos hispânicos e a necessidade de interação, integração e respeito às diferenças.

A valorização da diversidade linguística e cultural é um elemento que caracteriza esta obra, que tem o multilinguismo e a interculturalidade como eixos orientadores em sua elaboração. Os dois conceitos se complementam, pois o multilinguismo reconhece a existência de sistemas linguísticos distintos nas diversas comunidades e, portanto, a diversidade, ao passo que a interculturalidade enfatiza o diálogo e a troca entre diferentes culturas. Com isso, busca-se reconhecer a diversidade e promover sua inclusão, reconhecendo a diferença e a importância do respeito à diversidade cultural. É importante, no entanto, que o trabalho com a interculturalidade, para além de possibilitar o diálogo e a tolerância, promovendo o que se chama de interculturalidade funcional, promova também a interculturalidade crítica (Walsh, 2009), vista como uma ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, a subalternização, a inferiorização e seus padrões de poder, e viabilize efetivas mudanças.

Os textos selecionados garantem a representatividade de diferentes grupos sociais e viabilizam o acesso a diversas variedades da língua espanhola, aguçando sempre o olhar crítico dos estudantes. Além disso, as atividades ampliam a compreensão da diversidade da Língua Espanhola e a reflexão sobre ela. O trabalho com as variedades linguísticas pode ser complexo para crianças, especialmente em uma língua adicional; por essa razão, algumas sugestões estão indicadas na margem em U, para que você, professora, avalie em seu contexto educativo qual o melhor procedimento a ser adotado. Os textos presentes na obra são oriundos de diferentes países hispânicos, com prioridade para os hispano-americanos. Esse é um importante elemento para que os estudantes percebam a diversidade da língua espanhola.

A coleção também possibilita a expansão do repertório de leitura em português, pois buscamos, sempre que possível, fazer conexões entre as línguas e as culturas. Desse modo, esperamos, valorizando o repertório linguístico e cultural dos estudantes, contribuir para a progressão das práticas diversificadas de letramento, permitindo a interação entre a língua portuguesa e a língua espanhola. Com isso, reafirmamos o papel educativo do espanhol nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como propósito principal a formação do cidadão.

## Fundamentação teórico-metodológica

Nesta seção, apresentamos os fundamentos teórico-metodológicos, abordando os conceitos e as noções basilares desta coleção, cuja compreensão poderá possibilitar um melhor uso do material nas aulas de Língua Espanhola.

### Educação linguística

Considerando que o processo educativo é mais amplo do que o simples ato de ensinar, adotamos nesta coleção a perspectiva de educação linguística, concebida como

o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo, lhe possibilitam adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos. Desses saberes, evidentemente, também fazem parte as crenças, superstições, representações, mitos e preconceitos que circulam na sociedade em torno da língua/linguagem e que compõem o que se poderia chamar de imaginário linguístico ou, sob outra ótica, de ideologia linguística. Inclui-se também na educação linguística o aprendizado das normas de comportamento linguístico que regem a vida dos diversos grupos sociais, cada vez mais amplos e variados, em que o indivíduo vai ser chamado a se inserir (Bagno; Rangel, 2005, p. 63).

Trata-se, portanto, de um processo amplo, que se inicia antes mesmo da entrada da criança na escola – embora esse seja o local onde a educação linguística ocorre de modo mais sistemático – e que tem continuidade ao longo de sua vida adulta. Na escola, busca-se ampliar a competência linguístico-discursiva do estudante, assim como seu pensamento crítico. Dentro dessa perspectiva, no caso da educação linguística em línguas adicionais, seu propósito não deve se resumir a uma determinada proficiência na língua estudada, mas, como propõe Garcez (2008), ser orientado por parâmetros de formação mais amplos, que visem à formação de um cidadão “capaz de participar criticamente no mundo, apto ao trânsito nas sociedades complexas contemporâneas e preparado para o enfrentamento com a diversidade e o trânsito intercultural, ou seja, um cidadão plenamente letrado” (Garcez, 2008, p. 53). Nesse sentido, a educação linguística proporciona o encontro com o outro, mas também consigo próprio e com os grupos aos quais os estudantes pertencem, possibilitando o reconhecimento e a valorização das identidades socioculturais próprias e levando à reflexão e a um mais amplo conhecimento sobre suas realidades locais.

A língua espanhola, assim como a língua portuguesa ou como qualquer outra língua adicional, tem a função de contribuir para a formação discursiva dos estudantes, para que eles se tornem sujeitos discursivamente competentes, capazes de usar a língua adequadamente e de participar ativamente de diferentes situações da vida. Seu estudo, portanto, deve possibilitar aos estudantes acessar diferentes textualidades e discursividades, contribuindo para a formação de um sujeito que atue discursivamente no mundo em diferentes línguas, inclusive na própria.



Ao propor aos estudantes novas possibilidades de participação no mundo, esta coleção defende uma concepção de educação linguística em língua espanhola que vai ao encontro das pesquisas desenvolvidas por Bakhtin (2003), Vygotsky (1987; 1998) e Geraldi (2006), pois ela se pauta na mesma concepção teórico-metodológica que nós, autoras, adotamos em nosso dia a dia como docentes. Para Bakhtin (2003), a comunicação humana ocorre por meio de enunciados organizados em gêneros do discurso. Essa é a razão principal para que a educação linguística tenha como eixo fundamental os gêneros, como ocorre ao longo de toda a coleção. Desse modo, nos distanciamos de concepções que priorizam o ensino descontextualizado de regras gramaticais, palavras ou frases isoladas, sem relação com práticas de linguagem.

Assumindo uma postura bakhtiniana (Bakhtin, 2003), consideramos que a interação humana ocorre por meio de enunciados concretos, não de orações, já que a língua se manifesta por meio de enunciados organizados em gêneros discursivos. Estes, portanto, devem orientar a educação linguística. Consoantes a essa perspectiva, apresentamos nesta coleção uma seleção de textos de diferentes gêneros do discurso (*meme*, cartaz de campanha social, fábula, conto de fadas, entre outros) com vistas a possibilitar ao estudante experiências com diferentes práticas de uso da língua espanhola, sempre articuladas a temáticas socialmente relevantes e importantes para sua faixa etária, tais como a prática de atividades físicas e sua importância ou a alimentação e sua relação com a saúde.

Esta coleção também se baseia nos estudos de Vygotsky. Para ele, é a interação com outros sujeitos – como o professor ou outro estudante – e com o meio que promove o aprendizado. Nesse processo, é central o papel da linguagem como instrumento mediador (Vygotsky, 1987; 1998). As concepções de Bakhtin e de Vygotsky convergem em vários aspectos, pois estão baseadas no materialismo histórico e partem do pressuposto de que os processos, sejam os de linguagem ou os educativos, estão sempre ancorados na história e na sociedade.

A respeito das práticas educativas filiadas à perspectiva bakhtiniana, é importante ressaltar que não constituem um “método” de ensino de línguas estrangeiras. Segundo Richards e Rodgers (1998), o conceito de método se refere a um modo sistemático de ensinar línguas, que abrange um enfoque (visão sobre língua e aprendizagem), um desenho (objetivos, programa, tipos de atividades e papel dos materiais didáticos, do estudante e do professor) e um conjunto de procedimentos (técnicas, práticas e condutas). As propostas, como a nossa, filiadas à teoria bakhtinianas, compartilham de uma visão de língua e de discurso semelhantes, mas não se articulam necessariamente em torno de um desenho, de procedimentos e de uma visão comum sobre ensino-aprendizagem. Assim, o viés teórico-metodológico desta obra está mais próximo do que Kumaravadivelu (1994) chama de “situação pós-método”, que reconhece que o professor

tem potencial para escolher como proceder em seu contexto de atuação, agindo de maneira autônoma, mesmo que haja limitações como as advindas das instituições, do currículo e dos livros didáticos. Essa perspectiva possibilita ao professor refletir sobre sua própria experiência e praticar o que teoriza. Desse modo, promove-se a reflexão sobre a prática docente, possibilitando que o professor analise sua relação com os estudantes e compreenda seu papel social e a função da escola, compromisso que é incentivado ao longo desta coleção.

Geraldi (2006), no âmbito da educação linguística em língua portuguesa, entende que uso e reflexão linguística são indissociáveis. Para o autor, o uso e as práticas de produção e de compreensão, orais e escritas, devem ser o ponto de partida e de chegada, sendo a reflexão linguística uma etapa intermediária. O autor propõe um trabalho por meio do eixo uso-reflexão-uso (Geraldi, 2006), afastando-se do emprego de conteúdos linguístico-gramaticais descontextualizados ou de amostras da língua como mera exemplificação, em que o texto é apenas pretexto para a exploração de regras previamente apresentadas. Nossa abordagem dos conteúdos ao longo da coleção, portanto, adota um procedimento indutivo, com textos e atividades que levam o estudante a construir o conhecimento por meio da articulação entre o uso com base nos textos, a reflexão sobre o funcionamento da língua e o uso fundamentado na reflexão.

Esta coleção considera ainda que o processo de educação linguística envolve sempre uma opção política e que, antes de nos perguntarmos como devemos ensinar, cabe a pergunta “para que ensinamos o que ensinamos?”, cuja resposta deve orientar as escolhas sobre como ensinar. O “para quê” deve articular uma concepção de linguagem e uma concepção de educação. Nosso objetivo é levar o estudante dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a desenvolver práticas de linguagem em língua espanhola, abarcando a compreensão e a produção oral e escrita, assim como semioses diversas, em situações concretas de interação em diversas esferas de interação social, e a refletir sobre essas práticas, de modo a perceber diferentes formas de interação em língua espanhola, sempre com vistas ao desenvolvimento da formação cidadã e do pensamento crítico, em uma perspectiva de educação integral.

## Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso

Para Bakhtin, a interação humana ocorre pela produção de enunciados concretos entre sujeitos historicamente situados, não por meio de orações. O enunciado é a “unidade real da comunicação humana” (Bakhtin, 2003, p. 267) e é sempre único, mesmo que possa ser recuperado posteriormente em outros momentos e lugares, uma vez que ele é o resultado da interação entre sujeitos em tempo e em espaço determinados. Quando recuperado, constitui um novo enunciado, que assume novos sentidos, de acordo com sua nova situação de enunciação.

Desse modo, nos livros didáticos, a transposição de enunciados diversos, retirados de contextos variados, requer sempre precaução, para que tanto professor como estudantes consigam compreender suas condições de produção e seus sentidos. Por esse motivo, a transposição dos textos desta coleção foi realizada com a atenção voltada para a existência de um inevitável deslocamento de sentidos, e as atividades propostas oferecem sempre elementos para a contextualização desses textos. Igualmente, as expectativas de resposta dos estudantes às atividades propostas não podem ser únicas.

Outro pilar do pensamento bakhtiniano é o dialogismo, pois, para o autor, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (Bakhtin, 2003, p. 272). Em outras palavras, os enunciados estão sempre relacionados com os que os precederam e com os que os sucederão. Dois outros conceitos têm uma estreita relação com o de dialogismo: os de intertextualidade e de interdiscursividade. De acordo com Fiorin (1994; 2010), a interdiscursividade, mais próxima ao conceito de dialogismo, é uma característica inerente a todo e qualquer enunciado, pois não é necessariamente marcada de forma explícita, ao passo que, na intertextualidade, a relação entre os textos é explicitada por meio de marcas textuais efetivas. Ao longo desta coleção, são propostas atividades que visam a desenvolver nos estudantes um olhar atento para a constituição dessa rede de enunciados e de discursos, com marcas explícitas ou implícitas, que fazem parte das construções discursivas e textuais.

As práticas educativas que se coadunam com a perspectiva bakhtiniana, como já antecipamos, devem abranger enunciados concretos, os quais, segundo o filósofo, se materializam nos gêneros discursivos. Para Bakhtin (2003), a existência dos gêneros do discurso, entendidos como tipos relativamente estáveis de enunciados, está atrelada aos diferentes campos das atividades humanas e refletem suas condições e finalidades. Os gêneros são constituídos pelo estilo, pelo conteúdo temático e pela construção composicional. O primeiro diz respeito à seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, enquanto o conteúdo temático resulta dos sentidos que podem ser constituídos a partir dos enunciados. Já a construção composicional se refere à organização do texto e aos papéis assumidos pelos interlocutores na interação.

Em diálogo com a perspectiva apresentada, como já informado, para esta coleção foram selecionados gêneros do discurso que estão sempre relacionados com temas socialmente relevantes presentes em cada uma das unidades de cada volume. Por exemplo, na **Unidad 2** do 3.º ano, **Cuerpo en movimiento**, o tema é atividades físicas e saúde, e os gêneros trabalhados são vídeo informativo, infográfico e cartaz de divulgação de eventos.

Alinhados à proposta de Rocha (2007; 2008; 2010), consideramos que a educação linguística em língua espanhola, voltada para crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, deve contemplar especialmente o trabalho por meio de textos de diferentes gêneros do discurso característicos do cotidiano dessas crianças, que façam parte de eventos sociais significativos e que sejam, por isso mesmo,

familiares a elas. A autora (Rocha, 2008) sugere uma abordagem a partir de três diferentes agrupamentos de gêneros: os que fazem contar, os que fazem brincar e os que fazem cantar, considerando a importância das narrativas, das brincadeiras e das canções no cotidiano das crianças. Essa perspectiva favorece a interdisciplinaridade, possibilitando o diálogo com outros componentes curriculares, e a abordagem de diversas linguagens e expressões culturais.

## Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade

Ainda que haja diferentes modos de abordar o conceito de letramento crítico e que seja possível compreendê-lo dentro do conceito mais amplo de letramentos, é importante destacá-lo como uma perspectiva educacional voltada para a formação ética e cidadã do estudante. Deve estar presente em diferentes componentes curriculares e orientar as práticas pedagógicas com o objetivo de incentivar uma análise crítica – não apenas das relações de poder na sociedade, mas também dos conhecimentos valorizados em cada campo de estudo –, além de examinar de que forma o processo educativo pode reforçar ou desconstruir as desigualdades existentes.

De acordo com Cassany e Aliagas Marín (2009), as práticas voltadas ao letramento crítico devem basear-se em uma abordagem sociocultural da leitura. Embora essa proposta não apresente um modelo didático para sua implementação, ela se sustenta em princípios fundamentais, tais como: ler e discutir textos próximos do contexto do estudante; usar textos que circularam no mundo social; explorar textos multimodais, articulando diferentes semioses; relacionar os textos com conteúdos interdisciplinares pertinentes; “*adoptar una actitud decididamente crítica*”, procurando identificar “*el punto de vista o los valores subyacentes del texto (la ideología)*” (Cassany; Aliagas Marín, 2009, p. 20-21); estimular a discussão e a expressão de opiniões próprias; e, por fim, discutir as práticas letradas.

Esta coleção, tanto no âmbito da compreensão quanto no da produção de textos, está composta de atividades que promovem o letramento crítico. À guisa de exemplo, aludimos ao trabalho desenvolvido com o tema do *bullying* na **Unidad 2** do 5.º ano, **¡Alto al acoso escolar!**, cuja proposta é ler e produzir folhetos para campanhas contra esse tipo de violência.

Além do letramento verbal, esta obra considera a importância da abordagem dos multiletramentos, que extrapola a leitura e a escrita tradicionais, abrangendo diversas linguagens, como imagens e diversos recursos gráficos. Sabemos que, de acordo com a proposta do The New London Group (1996), o conceito de multiletramentos origina-se do reconhecimento da influência das tecnologias digitais de comunicação e informação na atualidade. É nesse contexto que encontramos, hoje, com muita frequência, os hipertextos e as hipermídias. Nesta coleção, recorremos

diversas vezes a gêneros multimodais como infográfico, videoconto, livro ilustrado, folheto informativo, cartaz de divulgação de eventos e fragmentos de filmes.

É necessário levar em consideração que o mundo virtual contribui diretamente para o surgimento de novas práticas discursivas e afeta diretamente a vida das crianças. Não podemos deixar de aproveitar os saberes que algumas delas já possuem e expandir o conhecimento acerca de novos letramentos. Nesta coleção, destacamos o uso pedagógico da tecnologia diversas vezes, abrangendo a consulta a dicionários eletrônicos e a outros materiais de estudo. Em várias questões, os estudantes precisarão fazer pesquisas e recomendamos que, para tanto, utilizem laboratórios de informática ou aparelhos eletrônicos, sempre sob sua supervisão, professora. Como é de amplo conhecimento, o acesso a conteúdos impróprios, assim como o uso imoderado dos recursos tecnológicos, vêm provocando o sofrimento psíquico e riscos à saúde mental dos estudantes da Educação Básica. Portanto, as práticas pedagógicas que recorrem ao uso de aparelhos eletrônicos devem sempre estar de acordo com a legislação vigente (Brasil, 2025c). O debate sobre o uso excessivo do celular é, inclusive, incentivado na **Unidad 4** do 3.º ano, **El mundo de la imaginación**, a partir do videoconto “Una Caperucita Roja muy moderna”.

A variedade de gêneros e de temáticas estudados nesta coleção e as atividades propostas a partir deles viabilizam um trabalho pedagógico que abrange a multimodalidade e os multiletramentos. Reconhecemos que ambos os conceitos estão interligados e são fundamentais para a educação contemporânea, pois, além de manejar os diferentes modos de interação no mundo atual, todos devem fazê-lo com um olhar reflexivo, pautado por valores éticos, que os comprometa com a construção de uma sociedade equitativa, democrática e inclusiva. Tal postura implica não apenas o conhecimento linguístico, mas também o exercício da criticidade e do engajamento social. Um exemplo de atividade que promove a participação ativa das crianças está na seção **Trabajo en equipo** da **Unidad 1** do 5.º ano, **¡Las noticias tienen que ser verdaderas!**, em que se propõe escrever em espanhol dicas para reconhecer e verificar notícias falsas. O propósito é que, ao praticar o uso da língua espanhola, os estudantes, como agentes de transformação, também possam interferir positivamente em seu entorno social.

Esta coleção contempla a ampla heterogeneidade do público, as diferentes realidades escolares, das diversas regiões do país e da realidade das regiões de fronteiras, onde o contato com falantes de espanhol é mais frequente. Tal pluralidade faz com que os conceitos de multilinguismo e de interculturalidade estejam presentes em sua elaboração. Vale destacar, por exemplo, a presença, na **Unidad 3** do 5.º ano, **Culturas en contacto**, da canção “La Riverense”, escrita em portunhol. Nela, prioriza-se o tema das culturas em contato, especialmente nas regiões de fronteira, incentivando que os estudantes conheçam aspectos das culturas dos países vizinhos.

## Interdisciplinaridade e transversalidade

Conforme ressaltam as DCNGEB (Brasil, 2013), a interdisciplinaridade é uma perspectiva teórico-metodológica que promove a integração das áreas do conhecimento. De acordo com Nicolescu (2000, p. 11), “a interdisciplinaridade [...] diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra”. Tal transferência pode se dar em três graus: pela aplicação de métodos de uma disciplina em outra; por um intercâmbio epistemológico; pela criação de novas disciplinas.

A interdisciplinaridade se constrói a partir de uma base disciplinar, o que a distingue da transdisciplinaridade. Uma vez que a Educação Básica está organizada por componentes curriculares, a adoção de uma abordagem transdisciplinar torna-se de difícil aplicação prática em um livro didático. Por isso, nesta coleção, adotamos uma perspectiva que combina interdisciplinaridade e transversalidade. Esta, concebida como elemento da dimensão didático-pedagógica da perspectiva interdisciplinar, está presente em todas as unidades didáticas.

A seleção dos textos e dos temas das unidades auxilia na realização de um trabalho educativo transversal. Por exemplo, na **Unidad 2** do 4.º ano, **La ciencia a favor de la humanidad**, ao promover o debate sobre o tema da ciência, incentiva-se que os estudantes compreendam o papel do conhecimento científico na sociedade e, ao mesmo tempo, propõe-se uma discussão acerca dos aportes da ciência para a preservação do meio ambiente. Desse modo, a unidade explora o conhecimento transdisciplinar e, ao mesmo tempo, favorece o diálogo do espanhol com outros componentes curriculares, por exemplo, Ciências da Natureza. Assim sendo, pode ser uma oportunidade para a organização de aulas e de projetos em colaboração com o docente encarregado desse componente curricular.

Deve-se considerar que a interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, componente curricular com o qual partilhamos os mesmos arcabouços teóricos e metodológicos e objeto – a saber, a língua –, sobressai nesta obra. Grande parte dos conteúdos estudados no contexto de uma língua adicional tem relação direta com aquilo que já conhecemos em nossa língua materna. Essa interconexão torna-se ainda mais evidente quando se trata de duas línguas próximas. Ao explorar a composição e os papéis sociais dos gêneros discursivos, por exemplo, esses elementos favorecem o desenvolvimento discursivo, seja em espanhol, seja em português.

Dessa forma, a proposta transdisciplinar e interdisciplinar desta obra está presente em todas as unidades. Contudo, são momentos especiais para essa prática os **Proyectos**. No **Proyecto 1** do 3.º ano, intitulado **Nuestra escuela por la salud**, por exemplo, propõe-se a criação de infográficos para uma campanha de divulgação da importância das atividades físicas. Esse trabalho pode estabelecer possíveis diálogos com Ciências da Natureza, Educação Física, Arte e Língua Portuguesa. Destacamos também a seção



**El mundo que queremos** que, ao incentivar atitudes positivas e de transformação de seu entorno, torna-se um momento profícuo para o desenvolvimento dos TCT, dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e de trabalho colaborativo com docentes de outros componentes curriculares, tanto da própria turma quanto da escola.

## Avaliação

A LDB (Brasil, 1996) prevê que a avaliação ocorra de forma contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Essa concepção é retomada nas DCNGEB (Brasil, 2013), de acordo com a qual a avaliação, que cumpre um papel redimensionador da ação pedagógica, “deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica” (Brasil, 2013, p. 123). O documento indica a importância de desenvolvimento de avaliação formativa, que deve ocorrer durante todo o processo educacional. Esse tipo de avaliação tem como finalidade não apenas mensurar os resultados, mas, especialmente, acompanhar os processos, e pode assumir várias formas, como a observação e o registro das atividades dos estudantes e a realização de trabalhos individuais e coletivos. Além disso, destaca-se a necessidade de a avaliação contemplar também aspectos como autonomia, solidariedade, compromisso político e cidadania. A avaliação é, portanto, concebida como monitoramento do processo educativo e do desenvolvimento dos estudantes.

A BNCC reforça igualmente a importância de construção e da aplicação de procedimentos de avaliação formativa, levando em consideração diferentes contextos escolares e condições de aprendizagem, cujos registros devem servir como referência para a obtenção de um melhor desempenho.

Diversos são os modos de avaliar, e cada tipo de avaliação tem objetivos e características próprios. Eles devem ser escolhidos de acordo com as diferentes necessidades observadas ao longo do processo educativo e, muitas vezes, podem ocorrer concomitantemente. Além da avaliação formativa, destacamos a avaliação diagnóstica e a avaliação somativa.

A avaliação diagnóstica visa identificar os conhecimentos, as habilidades e as competências dos estudantes antes de iniciar um novo ciclo de aprendizagem. Levantam-se os conhecimentos prévios, possibilitando uma melhor definição daquilo que os estudantes já sabem e daquilo que precisam aprender, permitindo as adaptações das estratégias de ensino para atender a suas necessidades. Ela pode ocorrer por meio de observação dos estudantes durante as aulas, conversas e debates, questionários e atividades práticas diversas. Uma possibilidade de realização de avaliação diagnóstica é durante a pré-leitura ou pré-audição, quando as respostas dadas pelos estudantes às questões podem indicar conhecimentos já adquiridos, assim como eventuais lacunas, facilitando a percepção do que precisa ser abordado ou aprofundado. Com ela, portanto, pode-se realizar a verificação de saberes já instituídos, reavaliar o percurso a ser

percorrido, bem como revisar os métodos de estudo e desenvolver novas estratégias de aprendizagem. Assim como a contínua, a avaliação diagnóstica não tem o propósito de dar notas ou de classificar os estudantes, mas sim de informar sobre o processo de aprendizagem. Por essa razão, é, muitas vezes, realizada no início de um ano letivo ou de um novo ciclo. A avaliação diagnóstica, assim como a formativa, pode ser um momento de reflexão sobre a prática docente, em que você, professora, poderá avaliar sua relação com os estudantes e refletir sobre o papel social da escola.

A avaliação somativa ocorre, geralmente, ao final de um período de aprendizagem e visa verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados. Nesse caso, costuma resultar em nota. Trata-se de um tipo de avaliação importante, que geralmente envolve provas, trabalhos e projetos, mas que não deve ser a única forma de avaliar os estudantes.

Nesta coleção, o processo de avaliação está conforme com o determinado nos documentos citados anteriormente. Consideramos que se trata de mais um momento do processo interacional, realizado, como indica Vygotsky (1987; 1998), com sujeitos mais competentes e por meio do qual ocorre a aprendizagem, ou seja, esta também se dá quando estudantes com diferentes níveis de conhecimentos e de competências interagem e trabalham juntos, e a avaliação pode fazer parte desses momentos de interação. Seu objetivo é elaborar um diagnóstico tanto relativo à construção do conhecimento, das atitudes, dos valores e das emoções, como ao processo de interação que ocorre entre estudantes e entre estes e docentes.

Além do que já foi exposto, há outras possibilidades que podem contribuir para o processo de avaliação. É o caso, por exemplo, da análise comparativa das versões inicial e final de atividades de produção oral e escrita, que pode indicar o processo de aprendizagem do estudante, ressaltando os pontos em que houve avanço e aqueles que ainda precisam ser reforçados. Outra possibilidade é solicitar a realização de sua autoavaliação, o que contribuirá para o processo de “aprender a aprender” e para o desenvolvimento de maior autonomia no percurso da aprendizagem. É possível, por fim, especialmente no que se refere às atividades de compreensão textual, observar o desenvolvimento do estudante no que diz respeito às suas atitudes e habilidades com relação aos valores e às emoções envolvidos na reflexão sobre os textos e temas abordados. As atividades propostas nas seções **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!** e nas seções **Repaso** também podem ser usadas como instrumentos de avaliação.

A variedade de atividades de avaliação é necessária em função da existência de estudantes com perfis diversos. Por isso, é importante que você considere diversos aspectos do desempenho da turma ao longo do processo educativo, dentre os quais destacamos: participação nas atividades; recepção de ideias e comunicação com os colegas nas atividades em dupla, em grupo e com toda a turma; iniciativa para propor ideias e realizar atividades; contribuição e respeito demonstrado nas aulas; engajamento na realização das tarefas. À guisa de conclusão, entendemos que as atitudes e os valores manifestados pelos estudantes nas aulas não podem ser desconsiderados no processo avaliativo.



# Planejamento de rotina e de sequência didática

## Rotina

A rotina escolar é um elemento importante para o desenvolvimento das crianças no Ensino Fundamental – Anos Iniciais e dos adolescentes, pois ela constrói e reforça hábitos e atitudes, conectando-os à realidade escolar. O desenvolvimento de rotina de aula melhora a gestão do tempo, estimula a colaboração e o convívio em grupo. Além disso, contribui para o bem-estar emocional dos estudantes, que tendem a se sentir mais seguros e motivados para as atividades propostas. É interessante que as estratégias de rotina sejam dialogadas e negociadas com os estudantes, que assim passam a ter mais consciência de que há momentos que demandam determinadas práticas, ao passo que outras devem ser deixadas de lado. Vejamos a seguir uma sugestão de planejamento.

**Registro da rotina:** a rotina de sua aula, professora, pode ser compartilhada com os estudantes e, inclusive, escrita no quadro, para que seja possível acompanhá-la. Algumas atividades podem ser acordadas com a turma, que também poderá dar sugestões sobre o encaminhamento da aula.

**Primeiros passos:** antes de iniciar a aula, sugerimos que você, professora, cumprimente os estudantes e dê orientações para que eles guardem as mochilas, caso estejam chegando à sala, e organizem o material necessário para a aula. O período inicial pode compreender um momento para os estudantes falarem sobre como se sentem e sobre suas emoções. Também é importante situar os estudantes temporalmente, perguntando a eles sobre o clima e a data, o que pode ser feito com a ajuda de um calendário. A realização da chamada pode ser feita com uma contagem das crianças, durante a qual podem ser feitas perguntas referentes ao número de estudantes presentes e ausentes, o que colabora para o letramento matemático deles. Esse também é um excelente momento para introduzir e reforçar o vocabulário em língua espanhola relacionado à rotina da sala de aula, por exemplo: adjetivos relativos às emoções e aos sentimentos; números; dias da semana e meses do ano; expressões relativas ao clima. Nessa etapa, pode também ser cantada alguma canção. Tudo depende do perfil de sua turma e do tempo disponível. Antes de terminar essa etapa inicial, é importante conversar com os estudantes sobre as atividades que serão realizadas e os objetivos delas.

**Desenvolvimento:** após esse período inicial, sempre que possível, pode ser importante retomar as aulas anteriores e, a partir delas, introduzir o assunto que será abordado. Durante a realização das atividades, sugerimos que você tente diversificá-las, de modo a contemplar práticas de oralidade e de escrita e a reflexão sobre a língua/linguagem, equilibrando momentos de aprendizagem teórica e prática e buscando sempre incluir jogos e brincadeiras diversos.

**Fechamento:** no final da aula, uma sugestão é conversar com os estudantes sobre o que foi aprendido por eles naquele dia, dando ênfase tanto aos conteúdos em língua espanhola quanto aos relativos a hábitos, a atitudes e a

emoções. Um momento de avaliação, em que os estudantes falem do que mais gostaram, é desejável. Além disso, se possível, pode ser relevante relacionar o que foi aprendido com aquilo que ocorrerá nos próximos encontros. Ao final, sugerimos solicitar que guardem o material e organizem a sala. Se for o caso, lembre à turma as tarefas a serem realizadas em casa.

## Sequência didática

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011, p. 82), uma sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Em diálogo com os autores citados, as unidades desta coleção sugerem uma sequência didática básica pautada no estudo dos gêneros e dos textos selecionados, ainda que ela possa ser modificada e adaptada de acordo com as necessidades e os interesses de cada turma. Sugerimos iniciar o trabalho ativando os conhecimentos prévios dos estudantes a respeito dos temas centrais. Para isso, apresentamos questões e imagens nas páginas de abertura. No quadro **Vamos a charlar**, recomenda-se, se houver a possibilidade, fazer rodas de conversa com os estudantes. Trata-se de um momento de troca importante, em que, além das questões sugeridas, outras poderão ser propostas pelos estudantes, e seu acolhimento pode fomentar um interesse ainda maior pela temática em discussão.

Nas seções **¡A caminar!** e **¡Adelante!**, recomendamos sempre a exploração do trabalho de pré-leitura ou pré-audição dos textos apresentados, com o objetivo de ativar os conhecimentos prévios e a formulação de hipóteses sobre a temática e as especificidades dos gêneros priorizados. Essa etapa também poderá ser acrescida de outras questões ligadas a seu contexto educativo, se você, professora, achar conveniente, pois é um momento fundamental para favorecer o desenvolvimento da **leitura** e da **audição** propriamente. Também destacamos a importância de realizar regularmente as atividades propostas como **pós-leitura** e **pós-audição**, visando a consolidar e expandir os conhecimentos desenvolvidos. Quanto às questões voltadas para o estudo dos elementos linguístico-gramaticais, nossa sugestão é buscar privilegiar a reflexão e o uso em detrimento da memorização de classificações e nomenclaturas. Dessa forma, as principais seções das unidades apresentam uma organização que possibilita um planejamento de aula com diferentes etapas, como o aquecimento, a revisão oral e a apresentação dos temas na pré-leitura ou na pré-audição; as atividades presentes nas questões de compreensão leitora ou auditiva; as atividades extras no **Repaso**. Essas orientações específicas são oferecidas na margem em U de cada unidade.

Além das questões que exploram a compreensão, há questões de **produção oral** nessas duas seções. Para realizá-las, principalmente as que se centram na interação entre os estudantes, sugerimos que se alterne a disposição deles, se possível, para que tenham a possibilidade de interagir com os colegas da turma. Se houver condições, os materiais extraídos de conteúdos audiovisuais, além de ouvidos, também poderão ser exibidos.

A produção escrita está concentrada em **Trabajo en equipo**. Essa seção propõe que o desenvolvimento da escrita seja feito processualmente em três etapas: **pré-escrita**, **escrita** e **pós-escrita**. Abrangem-se, portanto, sempre

um planejamento antes da criação do texto e, ao final, as práticas de revisão e reescrita. Sugerimos que as atividades escritas sempre sejam feitas de forma colaborativa, se você, professora, achar pertinente.

A seção **Rincón del juego** constitui-se como um momento de ludicidade importante, ainda que esta também esteja presente em outras partes das unidades. Trata-se de um momento de aprendizagem, mas também de relaxamento e de diversão. Em alguns casos, os jogos e as brincadeiras não precisam ser feitos no final da unidade: podem ocorrer em outro momento, caso você julgue mais adequado.

Não mencionamos aqui as outras seções que compõem as unidades, pois optamos por priorizar as etapas consideradas chave para a realização da sequência didática básica desta coleção. Ressaltamos, uma vez mais, que, de acordo com o perfil e o interesse das turmas, podem ser feitas as adequações que forem necessárias nesse planejamento.

## Organização da obra

Cada volume desta coleção se destina a um ano escolar e é composto por quatro unidades didáticas, acrescidas de uma seção introdutória chamada **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!**. Todos os volumes dispõem de Livro Impresso do Estudante, Livro Digital do Estudante, Livro Impresso do Professor e Livro Digital do Professor.

### Livro Impresso do Estudante

O **Livro Impresso do Estudante** apresenta uma seção introdutória (**¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!**) e quatro unidades (**Unidad 1 a 4**). Cada unidade se propõe a trabalhar gêneros do discurso socialmente relevantes, por meio de atividades que abrangem práticas orais e escritas, contemplando igualmente elementos linguístico-gramaticais e socioculturais, de acordo com os gêneros e textos estudados. Também há, por unidade, uma temática central socialmente relevante e pertinente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essas temáticas buscam alinhar-se aos TCT e dialogar com saberes escolares, estabelecendo relações interdisciplinares e transdisciplinares.

As atividades propostas são adequadas à fase de letramento; por isso, são desenvolvidas de forma progressiva e vão se tornando mais complexas conforme a progressão de seus conhecimentos, sempre de acordo com a faixa etária, e promovendo o engajamento das crianças para permitir seu aprendizado e sua formação.

Há ainda atividades de revisão e um glossário. A produção escrita, embora seja desenvolvida em diversos momentos das unidades, é especialmente abordada na seção **Trabajo en equipo**. Já a produção oral ocorre, em cada um dos volumes, ao longo de todas as unidades, valorizando, sempre que possível, a interação em língua espanhola nas questões de compreensão textual e também nas de caráter pessoal ou que estimulem a argumentação.

A esse respeito, os textos orais que compõem esta coleção favorecem o desenvolvimento da oralidade em língua espanhola, sobretudo nas questões mais reflexivas. Há, além disso, atividades de pronúncia e de sensibilização auditiva voltadas ao desenvolvimento da aprendizagem da língua. Deve-se considerar que as questões de oralidade contemplam diferentes estratégias de compreensão que abrangem a reflexão crítica sobre os textos. A prática da oralidade potencializa os processos de compreensão fonética e fonológica da língua espanhola e de sua diversidade. Sugerimos que você, professora, procure usar a língua espanhola na comunicação durante as aulas, sempre que possível, e que procure ir progressivamente aumentando o tempo de fala em espanhol, intensificando esse processo.

A seção **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!** tem como um de seus propósitos recuperar conteúdos vistos no ano precedente, oferecendo condições para a progressão do processo educativo.

## UNIDADES

### Página de abertura

Na primeira página de cada unidade, os objetivos são apresentados aos estudantes, abrangendo regularmente os principais gêneros discursivos e o tema central que será desenvolvido. Na margem em U deste Livro do Professor, esses objetivos são retomados e comentados. Além do primeiro contato com a proposta da unidade, algumas perguntas, que podem ser ampliadas, motivam os estudantes a debaterem sobre o tema principal, tomando como ponto de partida sempre uma ilustração ou, no caso do 5.º ano, uma fotografia.

### Vamos a charlar

Na segunda página de cada unidade encontra-se esta seção, cujo objetivo é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema em questão. Há sempre fotografias relativas à temática e quatro questões com o propósito de motivar o debate em sala de aula e a interação entre todos.

### ¡A caminar!

Nesta seção, apresentam-se questões de prática de compreensão leitora, de compreensão auditiva e de prática oral a partir dos gêneros privilegiados na unidade. Há também atividades que exploram categorias léxico-gramaticais relacionadas aos gêneros estudados. A partir de seu tema central e de seus textos, a seção abrange igualmente atividades de ampliação dos conhecimentos socioculturais.

Vale destacar que, nesta coleção, somente são usados textos que circulam socialmente, de forma a apoiar a aprendizagem do tema desenvolvido na unidade. As fotografias, as ilustrações e os arquivos de áudio são de boa qualidade, e algumas delas possibilitam que os estudantes reconheçam figuras, pessoas e povos da América Latina e da Espanha em suas manifestações culturais.

Outro aspecto a ser destacado é que as atividades de compreensão oral e escrita sempre são apresentadas em três etapas: pré-leitura, leitura e pós-leitura ou pré-audição, audição e pós-audição.

## ¡Adelante!

A seção dá continuidade à anterior, privilegiando um ou mais gêneros diferentes dos que foram lá contemplados. Também abarca atividades de prática de leitura, compreensão auditiva e prática oral, além de trabalhar repertório lexical, sintático e semântico, com níveis de complexidade crescente. Abrange igualmente atividades que visam a desenvolver os conhecimentos socioculturais dos estudantes.

As questões propostas nesta seção, assim como nas demais, tanto no âmbito da oralidade quanto da escrita, dão suporte para a progressão e a recuperação de aprendizagens de complexidades diversas, permitindo que estudantes avancem em seu próprio ritmo. Na margem em U do **Livro Impresso do Professor**, somam-se outras sugestões de atividades com esse propósito. Além disso, as propostas contemplam um público heterogêneo das diferentes realidades escolares, das diversas regiões do país e da realidade das regiões de fronteira.

## Leer para saber más

Trata-se de uma seção presente em duas unidades por volume e destinada ao aprofundamento da compreensão leitora e ao trabalho com estratégias de leitura. Ela explora principalmente a leitura de textos multimodais, procurando aprofundar a construção de sentidos com base em imagens e em outros recursos gráficos articulados com a linguagem verbal.

## El mundo que queremos

O objetivo desta seção é incentivar o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes e propor ações concretas a serem realizadas pelos estudantes em prol de mudanças na escola e nos ambientes que os cercam. Trata-se de uma oportunidade para o desenvolvimento de temas transversais e dos ODS defendidos pela Organização das Nações Unidas (ONU). Em cada volume da obra, essa seção aparece duas vezes.

## Boxes

### Descubre

Boxe voltado para a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes relacionado à temática da unidade. Seu conteúdo inclui indicações de materiais, de ferramentas e de recursos tecnológicos que podem auxiliar no estudo da língua espanhola, como indicações de leituras e de filmes, e sugestões de *sites* diversos, incluindo bibliotecas, instituições públicas, museus e órgãos governamentais.

### En Brasil

Este boxe, além de ampliar o repertório cultural dos estudantes, tem o propósito de estabelecer relações do tema desenvolvido com diferentes realidades brasileiras.

### Aprende más

Esse boxe apresenta explicações adicionais relacionadas à temática da unidade, ao texto estudado ou a algum conceito pertinente.

## Trabajo en equipo

A produção de textos escritos é trabalhada nesta seção e é compreendida como um processo. Propõe-se sempre o planejamento, a criação da primeira versão, a revisão e a reescrita, incluindo momentos de debate oral entre os estudantes durante a produção coletiva. Após essas etapas, sugerimos a divulgação dos trabalhos dos estudantes. Para os estudantes em fase de alfabetização, recomendamos priorizar a escrita colaborativa e compartilhada sempre que necessário. Na medida do possível, os textos produzidos podem ser apresentados à comunidade escolar e às famílias.

## Rincón del juego

A seção propõe jogos e brincadeiras, valorizando situações lúdicas de aprendizagem e o espírito colaborativo entre os estudantes. Viabiliza-se nessas atividades o contato com a língua espanhola, especialmente com a oralidade. Em todos os volumes, propomos atividades que promovem a conscientização dos estudantes sobre a diversidade e a necessidade de integração e respeito entre os membros da comunidade escolar mediante jogos, brincadeiras coletivas, lendas e parlendas locais e regionais, em muitos casos, manifestações culturais de diferentes povos falantes de espanhol, promovendo a interculturalidade na escola e em seu entorno. Também desenvolvemos práticas com ênfase na oralidade e brincadeiras cantadas provenientes do mundo hispânico, valorizando situações lúdicas de aprendizagem e articulando as experiências dos estudantes e a colaboração entre eles.

## Rinconcito de palabras

Reúne um conjunto de palavras estudadas na unidade. Sugerimos que esse glossário seja usado, além de fonte de consulta e de estudo, com outras finalidades, como a prática da pronúncia de palavras, por exemplo.

## Repaso

Consiste em atividades que visam a revisar conteúdos da unidade anterior, recuperando aprendizagens com diferentes graus de complexidade, oferecendo condições para a progressão e permitindo que os estudantes avancem no processo educativo em seu próprio ritmo.

As atividades também podem ser usadas para avaliação e autoavaliação. Cabe ressaltar que, na **Unidad 1** de cada volume, a revisão contempla os conteúdos da própria unidade.

## Proyecto

Os projetos, mediados pelo docente responsável, proporcionam oportunidades de debates, trocas de experiências e de ideias entre os estudantes, explorando a oralidade em língua espanhola e incentivando o pensamento crítico e o autoconhecimento. Trata-se de uma parte dos volumes que motiva o trabalho coletivo e é profícua para explorar relações interdisciplinares e transversais. Os temas propostos dialogam com os TCT e com os ODS. Assim



sendo, os projetos são uma excelente possibilidade para um diálogo e para a elaboração conjunta de aulas com docentes de outros componentes curriculares.

No desenvolvimento do projeto, destaca-se a seção **Intercambio de ideias**, que é um momento em que, com sua mediação, há uma rica oportunidade de debate com a finalidade de chegar a um consenso sobre o produto a ser elaborado. Assim, explora-se a oralidade em Língua Espanhola e, ao mesmo tempo, o autoconhecimento e o pensamento crítico.

## Transcrições dos áudios

A seção **Transcrições dos áudios** reúne as transcrições integrais de todos os áudios presentes no Livro do Estudante. O acesso ao texto escrito possibilita verificar previamente o vocabulário e as estruturas gramaticais trabalhadas, além de oferecer suporte aos estudantes que apresentam maior dificuldade de compreensão auditiva, garantindo que todos acompanhem as propostas de forma mais segura e inclusiva.

## Referências bibliográficas comentadas

Essa seção apresenta as referências bibliográficas utilizadas na elaboração do Livro do Estudante acompanhadas de breves anotações explicativas que indicam a relevância de cada fonte, destacando como a obra fundamenta teoricamente os conteúdos propostos e como pode servir de apoio para o aprofundamento dos estudos.

## Livro Digital do Estudante

O **Livro Digital do Estudante** apresenta, além do conteúdo do livro impresso, a coletânea de áudios necessários para a realização das atividades de compreensão auditiva presente nas unidades desta obra.

## Livro Impresso do Professor

O **Livro Impresso do Professor** tem como propósito principal proporcionar um espaço de diálogo entre as professoras-autoras desta obra e você, professora. Nele, você encontra, primeiramente, a discussão sobre os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, sobre a área de Línguas, sobre a língua adicional e sobre a língua espanhola nessa etapa de ensino. Em seguida, apresentam-se as perspectivas teórico-metodológicas da obra e, ao final, a descrição de sua organização geral.

A margem em U oferece orientações específicas sobre o trabalho com os conteúdos de cada unidade, para que você, professora, possa compreender algumas possibilidades de desenvolvimento do conteúdo que pensamos para esta obra, ainda que possam ser revistas e adaptadas de acordo com as necessidades dos estudantes. Há sugestões sobre o uso adequado dos livros, com indicações de estratégias e de recursos de ensino ajustados a cada faixa etária,

além de possibilidades de trabalho específicas para cada unidade. Também há orientações para personalização das atividades de acordo com as diferentes necessidades educacionais. Nessa parte do livro, primeiramente, comentam-se os objetivos gerais da unidade. Depois, são feitas sugestões de planejamento de aula, incluindo atividades extras, atividades de revisão e de correção. Também são oferecidos subsídios para a construção de aulas e de projetos em conjunto com professores de outros componentes curriculares. A sequência das seções e de suas questões é apenas uma sugestão, que poderá ser modificada de acordo com as características da escola e da turma.

Você também poderá recomendar a melhor disposição dos estudantes e a organização do espaço para a realização das atividades de acordo com os respectivos objetivos, conforme sugestões já explicitadas nos comentários específicos das unidades, cabendo a você, professora, decidir os momentos em que, no lugar do tradicional modelo enfileirado, eles poderão se organizar em círculos, semicírculos ou pequenos grupos. Seguindo essa mesma perspectiva, visando à adequação do material didático às necessidades pedagógicas de cada turma, as questões poderão ser realizadas individualmente, em duplas, em grupos ou coletivamente, de acordo com as demandas do contexto escolar. Sobre essas escolhas, também são dadas sugestões junto das questões na margem em U; elas são, entretanto, passíveis de adequação. Incentiva-se a realização das atividades coletivamente, pois trabalhar em grupo permite que os estudantes compartilhem conhecimentos e aprendam uns com os outros. Conforme já exposto, no caso da produção, destaca-se a escrita compartilhada ou colaborativa como uma prática pedagógica que proporciona aos estudantes em fase de alfabetização modelos de escrita que auxiliam no avanço do aprendizado. Em caso de sugestões de atividades que possam causar riscos, especialmente aquelas que demandam deslocamentos, maior movimentação ou manipulação de objetos, são igualmente feitos comentários, a fim de dar sugestões, garantindo a integridade física e o bem-estar de estudantes, professores e demais envolvidos no processo.

No **Livro do Professor**, em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), há igualmente sugestões de estratégias de ensino-aprendizagem que incluem estudantes com deficiência. De acordo com cada situação e com as condições de cada escola, pode-se explorar tecnologia assistiva, recursos multissensoriais, partilha antecipada de materiais para evitar sobrecarga durante a aula, entre outros recursos. Além disso, encoraja-se o trabalho em grupo com estudantes sem deficiência, promovendo trocas e um ambiente colaborativo. Merece especial atenção o estudante surdo em atividades que envolvem práticas de oralidade. Para a compreensão oral, as transcrições dos textos presentes ao final de cada volume do Livro do Estudante são importantes pontos de apoio; para as atividades de produção oral, é importante deixar que o estudante se expresse em Libras ou em outra língua visual-motora com apoio de intérprete, e certificar-se de



que a turma compreenda o que ele tem a dizer. Quanto ao estudante cego ou de baixa visão, além do apoio do **Livro Digital do Estudante** em versão HTML5, a realização das atividades em dupla ou em grupo é fundamental, em especial quando há imagens que precisam ser lidas para explorar alguma questão.

Outras sugestões explicitadas na margem em U em cada unidade dizem respeito ao uso pedagógico de tecnologias, visando a contribuir tanto para o processo de desenvolvimento na língua adicional quanto para o letramento digital dos estudantes. Apesar de reconhecer a importância das tecnologias e das mídias digitais, esta obra parte da premissa de que seu uso deve ser responsável e ético. Por conseguinte, deve-se sempre atentar para a supervisão do uso desses equipamentos e, em especial, para o uso dos telefones celulares. Levamos em consideração que seu uso deve estar em concordância com a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis.

Há ainda sugestões de atividades protagonizadas pelos estudantes que envolvem tanto a comunidade escolar como os familiares, sempre incluindo a leitura, a produção textual ou as produções artísticas. Nesse sentido, destacamos os **Proyectos**, como é o caso do **Proyecto 2** do 5.º ano, chamado **Festival literario**, que propõe um festival literário para o qual serão convidados comunidade escolar e visitantes.

Na reprodução do **Livro do Estudante** presente neste volume, também estão incluídos os objetivos específicos, assim como as respostas esperadas e possíveis de cada questão.

## Livro Digital do Professor

O **Livro Digital do Professor** é a versão digital do **Livro Impresso do Professor**, com o acréscimo dos áudios a serem ouvidos pelos estudantes ao longo das unidades.

## Sugestões pedagógicas

### Cronograma

Levando-se em consideração que cada volume da presente obra é destinado a um ano escolar e que é composto por quatro unidades, além da seção **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!**, sugerimos o seguinte cronograma, se o calendário da escola for trimestral:

- no primeiro trimestre, a seção **¡Bienvenidas! ¡Bienvenidos!** e a **Unidad 1**;
- no segundo trimestre, as **Unidades 2 e 3**;
- no terceiro trimestre, a **Unidad 4**.

Outros cronogramas podem ser feitos, de modo a proporcionar a melhor organização do conteúdo. Se o calendário de sua escola for bimestral, pode-se pensar em uma unidade por bimestre, incluindo-se a seção **¡Bienvenidas!**

**¡Bienvenidos!** também no primeiro. Porém, se o calendário for semestral, podem ser trabalhadas a seção introdutória e duas unidades no primeiro semestre e duas últimas no segundo. Destacamos que essa proposta pode ser modificada conforme as necessidades e as especificidades de cada escola ou mesmo de cada turma.

## Jogos, brincadeiras coletivas, lendas e parlendas

Além das atividades lúdicas propostas ao longo de toda a coleção e na margem em U de cada unidade, reunimos, a seguir, algumas fontes de propostas complementares que, de acordo com o perfil e o interesse da turma, poderão ser usadas nos volumes desta obra.

### • *Guía de Juegos Tradicionales Madrileños: compartiendo los juegos de toda la vida*

Trata-se de um documento publicado em 2006 pelo Ayuntamiento de Madrid, criado por Úrsula Martí García e Patricia Alonso de Agustín. É uma coletânea de 38 jogos populares, cada um descrito com suas regras, número de participantes, objetos necessários, local e época em que era praticado. Inclui também fotografias das brincadeiras e canções infantis associadas a alguns jogos.

### • *Patrimonio histórico español del juego y del deporte: retahílas*

Trabalho investigativo sobre parlendas, divulgado no *site* do Museo del Juego, que, além de discussão teórica sobre o gênero, apresenta alguns exemplares que podem ser trabalhados nas aulas.

### • *Leyendas de agua*

No *site* do Instituto Mexicano de Tecnología de Agua, disponibilizam-se seis lendas sobre o tema da água: “Abuela Grillo trae la lluvia”, “El cenote Zací”, “El pueblo sumergido”, “La leyenda de Bachué”, “Tláloc Dios de la lluvia” e “El señor de la lluvia me busca”.

### • *Leyenda del maíz*

Trata-se de uma videolenda disponibilizada no *site* da Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales del Gobierno de México.

### • *Leyendas del pueblo maya: edición bilingüe español-maya*

A publicação do Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas apresenta uma compilação de nove lendas maias em edição bilíngue espanhol-maia.

### • *Cuentos de adivinanzas corrientes en Chile*

A obra, divulgada pelo *site* da Biblioteca Nacional do Chile, reúne contos de adivinhação recopilados por Jorge O. Atria, Ramón Laval, Eliodoro Flores e Roberto Renjifo.

### • *Colección de juegos infantiles: juegos de corro*

Trata-se de trabalho de Mari Carmen García-Uceda Izquierdo, publicado no *site* do Museo del Juego, que reúne diversas brincadeiras cantadas.

# Referências

## Referências teórico-metodológicas

No que diz respeito à educação linguística, destacamos os estudos de Bagno e Rangel (2005), Garcez (2008) e Geraldi (2006). E, para os conceitos de língua, enunciação, dialogismo e gênero do discurso, pautamo-nos em Bakhtin (2003). Acerca dos estudos sobre línguas para crianças a partir de uma perspectiva bakhtiniana, pautamo-nos em Rocha (2007; 2008; 2010). Em relação aos estudos sobre o desenvolvimento da criança, pautamo-nos na concepção sociocultural de Vygotski (1987; 2018). Lançamos mão da obra de Kishimoto (2003) para refletir sobre o jogo e a ludicidade e o trabalho de Goulart (2019) sobre a alfabetização sob a perspectiva discursiva. Igualmente, de produções diferentes do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Faculdade de Educação da UFMG, que podem ser consultadas tanto em seu canal em uma plataforma de vídeos quanto em seu *site*.

Também dialogamos com a obra de Richards e Rodgers (2014), que sustenta a compreensão de que a teoria de Bakhtin não deve ser interpretada como um “método”, conforme a definição dada pelos autores. Por esse motivo, este livro se alinha à concepção de “situação pós-método”, proposta por B. Kumaravadivelu (1994).

Letramento, multiletramentos e multimodalidade são noções que norteiam a articulação entre o texto e o desenvolvimento das práticas de compreensão e produção escrita e oral. Autores como Brian Street (2003), Roxane Rojo e Jacqueline Peixoto Barbosa (2015), Daniel Cassany e Cristina Aliagas Marín (2009), Roxane Rojo e Eduardo Moura (2012), além da publicação do The New London Group (1996), orientam essa proposta. No que tange às etapas e às estratégias de leitura, lançamos mão da obra de Solé (1998). A obra de Cassany, inclusive em seu canal de uma plataforma de vídeos, também contribui para a fundamentação teórico-metodológica sobre a leitura.

As ideias de Basarab Nicolescu (2000) e de Menga Lüdkе (2003) fundamentam as propostas deste livro, orientando-as para a concretização de dois elementos essenciais no processo educativo: a transversalidade, promovida pela exploração de temas que atravessam diferentes áreas do conhecimento; e a aprendizagem colaborativa, cuja relevância é destacada nas interações entre os estudantes.

No que tange à noção de interculturalidade, lançamos mão dos trabalhos de Walsh (2009) e de Candau (2000).

## Referências complementares para consulta e pesquisa

O aprofundamento relativo à etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental pode ser feito por meio da releitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), das DCNGEB (Brasil, 2013) e da BNCC (Brasil, 2018).

O conceito de Educação Linguística pode ser aprofundado por meio da leitura do verbete de Freitas (2021) e do trabalho de Garcez e Schlatter (2012). Para assuntos relacionados à educação linguística, recomendamos ainda os textos de Britto (1997; 2006; 2012) e de Geraldi (1997; 2006; 2010). Também indicamos as obras de Rangel e Rojo (2010) sobre a Língua Portuguesa, de Paiva, Maciel e Cosson (2010) sobre Literatura, e de Barros e Costa (2010) sobre a Língua Espanhola, todas publicadas pelo Ministério da Educação e distribuídas em instituições de ensino. Uma sugestão de leitura sobre a perspectiva discursiva de alfabetização é Smolka (2017). Já no que se refere ao ensino de línguas adicionais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, recomendamos os trabalhos de Campos (2023a; 2023b) e o livro organizado por Tonelli, Pádua e Oliveira (2017).

Indicamos os textos de Rojo (2005), Rojo e Barbosa (2015) e Bezerra (2022) para ampliar a leitura sobre o conceito de gênero discursivo, bem como sugerimos a leitura de *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*, que também é revisitado por Marcuschi (2008). Essa obra foi distribuída pelo PNBE e, portanto, deve estar disponível na biblioteca de sua escola. Já para o aprofundamento sobre a relação entre as propostas de Bakhtin e Vygotski, indicamos o livro de Jobim e Souza (1995).

Para o aprofundamento sobre Letramento, sugerimos a leitura de Soares (2002; 2020). Para multiletramentos, indicamos Rojo e Moura (2012). Em Rojo (2014) e em Ribeiro (2020), você, professora, encontrará reflexões sobre multimodalidade e, a respeito dos novos letramentos e dos multiletramentos, indicamos os trabalhos de Monte-Mór (2010; 2012) e de Pinheiro e Azzari (2023). Tais autores abordam os temas citados com uma base teórica sólida e ilustram suas ideias com exemplos, enfatizando a importância de abordagens pedagógicas que englobam diversas práticas de letramento. Sobre questões pertinentes à cultura, assim como ao respeito às diferenças, sugerimos as reflexões de Roque Laraia (2001).

Recomendamos Fazenda (2002) para auxiliar na ampliação de conhecimentos sobre transversalidade e interdisciplinaridade, por reconhecermos sua importância na educação escolar que visa à formação integral e cidadã.

Especificamente para elementos léxico-gramaticais da Língua Espanhola, sugerimos a *Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay*, disponível on-line (Di Tullio; Malcuori, 2012), o *Diccionario del Español de México* e o *Diccionario Latinoamericano de la Lengua Española*, ambos também on-line. Outra recomendação são o canal e o *site* Aula Intercultural, com diferentes materiais sobre educação, incluindo língua e diversidade.

## Referências bibliográficas

ATRIA, J. O. et al. (org.). **Cuentos de adivinanzas corrientes en Chile**. Santiago de Chile: Imprenta Universitaria, 1914. Disponível em: <https://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/visor/BND:8369>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Seleção de contos breves e adivinhas populares que faziam parte do imaginário coletivo chileno no início do século XX. Resgata elementos da tradição oral e pode servir como recurso educativo ao aproximar os estudantes do folclore e estimular habilidades como escuta e interpretação de textos.

**AULA intercultural: el portal de la educación intercultural**. Madri: UGT Servicios Públicos, c2016. Disponível em: <https://aulaintercultural.org> e <https://www.youtube.com/@aulaintercultural/featured>. Acesso em: 6 ago. 2025.

O portal promove educação inclusiva por meio da produção de materiais didáticos, ações de sensibilização, vídeos formativos, entrevistas e campanhas voltadas ao respeito à diversidade cultural.

BAGNO, M.; RANGEL, E. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, p. 63-81, 2005.

Com base no conceito de educação linguística, o artigo analisa desafios do ensino de língua no Brasil e indica áreas prioritárias para implementação de políticas e práticas pedagógicas críticas e inclusivas.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

A obra analisa a linguagem como fenômeno social e dialógico, discutindo conceitos como enunciado, gêneros do discurso, polifonia e dialogismo. Oferece fundamentos teóricos para compreender a produção de sentidos nas interações humanas.

BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (org.). **Espanhol: Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. (Explorando o Ensino, 16).

O volume reúne artigos de pesquisadores que discutem aspectos gerais do ensino de Espanhol no país em perspectiva crítica e intercultural, apontando caminhos e práticas para promover a autonomia docente.

BEZERRA, B. G. **O gênero como ele é (e como não é)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

O livro aborda questões pouco exploradas sobre gêneros na linguagem e, sem seguir uma tradição específica, propõe a combinação de múltiplas perspectivas teóricas e metodológicas para investigar gêneros em diferentes contextos.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

Lei fundamental e suprema do Brasil, estabelece princípios, direitos e deveres a serem respeitados para garantir um ensino alinhado aos valores democráticos, à promoção da cidadania e à igualdade de acesso e permanência na escola.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2024: Resumo Técnico**. Brasília, DF: Inep, 2025a.

A publicação apresenta uma síntese dos dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2024, que traça um panorama da educação básica no Brasil. Além de divulgar estatísticas oficiais, o material contribui para o planejamento e a formulação de políticas públicas.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados: Comunicação de Resultados: Brasil – Avaliação da Alfabetização**. Brasília, DF: Inep, 2025b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-da-alfabetizacao/resultados>. Acesso em: 21 jul. 2025.

O documento apresenta os resultados do Indicador Criança Alfabetizada, obtidos por meio da Pesquisa Alfabetiza Brasil, realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep), oferecendo dados para análise do estágio de alfabetização no país.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

A norma legal organiza, regula e estabelece diretrizes e bases da educação nacional, definindo seu funcionamento desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Serve como referência para práticas docentes, gestão escolar e elaboração de políticas educacionais.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

A lei estabelece direitos e garantias das pessoas com deficiência e, assim, promove a inclusão social, a igualdade de oportunidades e a cidadania, tornando-se um marco legal na proteção e na promoção dos direitos desse público no Brasil.

BRASIL. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2025c.

A lei regulamenta o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes da Educação Básica em escolas públicas e privadas, com o objetivo de proteger a saúde física, mental e emocional de crianças e adolescentes em ambientes pedagógicos.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC; SEB; CNE, 2018.

O documento normativo define as aprendizagens essenciais para a formação dos estudantes ao longo da educação básica, assegurando direitos de aprendizagem previstos no Plano Nacional de Educação.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC; SEB; DICEI, 2013.

O documento reúne as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, estabelecendo princípios e orientações para garantir uma educação pública, democrática e de qualidade para todos.

BRITTO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas: Mercado de Letras; ALB, 1997.

A obra questiona criticamente o ensino gramatical ainda preso a concepções tradicionais e defende uma abordagem mais flexível, que valorize o uso prático da língua e torne a escola parte de um processo de ensino mais eficaz e significativo.

BRITTO, L. P. L. **Em terra de surdos-mudos (um estudo sobre as condições de produção de textos escolares)**. In: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

O capítulo apresenta considerações sobre como o contexto escolar e as expectativas docentes influenciam a escrita discente, que frequentemente pouco reflete vozes autênticas. Assim, propõe uma análise crítica desse cenário, chamando a atenção para a necessidade de repensar práticas pedagógicas que favoreçam uma escrita mais genuína e significativa.

BRITTO, L. P. L. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

O capítulo apresenta reflexões sobre a leitura como prática social e processo de construção de sentidos, dúvidas, confrontos e múltiplas interpretações, defendendo uma abordagem pedagógica crítica e emancipatória na formação do leitor.

CAMPOS, R. **Ensino de Espanhol na infância: o que dizem os livros didáticos sobre as crianças – Parte I**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023a.

A obra analisa como as representações da criança em livros didáticos de Espanhol voltados ao ensino na infância podem influenciar o ensino de Língua Adicional para Crianças (LAC), evidenciando a importância de uma abordagem mais interativa e respeitosa com a infância no processo de aprendizagem.

CAMPOS, R. **Ensino de Espanhol na infância: o que dizem as crianças sobre os livros didáticos – Parte II**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023b.

A obra apresenta a perspectiva das crianças acerca dos livros didáticos de ensino de Língua Adicional para Crianças (LAC) e destaca a necessidade de repensar a construção desses materiais, de modo que sejam ancorados na interdisciplinaridade e voltados a promover uma comunicação efetiva.

CANDAU, V. M. **Interculturalidade e educação escolar**. In: CANDAU, V. M. (org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

O capítulo apresenta uma análise das relações entre educação e interculturalidade e os desafios da escola

diante das desigualdades sociais e da diversidade cultural no contexto latino-americano, defendendo a importância de uma educação mais democrática, inclusiva e sensível às diferentes identidades presentes no ambiente escolar.

CASSANY, D.; ALIAGAS MARÍN, C. **Miradas y propuestas sobre la lectura**. In: CASSANY, D. (org.). **Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura**. Barcelona: Paidós Educador, 2009. p. 13-22.

A partir da análise de um cartaz urbano, o capítulo apresenta três formas complementares de compreender a leitura – linguística, psicolinguística e psicosocial – e evidencia a importância de articular essas perspectivas em práticas pedagógicas integradas que contemplem tanto os aspectos técnicos quanto o contexto social dos estudantes.

CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA MAGDA SOARES (CEALE). [Página inicial]. **FaE/UFMG**, Belo Horizonte, [2025]. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br>. Acesso em: 6 ago. 2025.

Órgão complementar da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), referência nacional em estudos e práticas de letramento e alfabetização, que promove ações educacionais junto a redes públicas de ensino e publica materiais direcionados ao público acadêmico e a docentes da Educação Básica.

DANIEL Cassany. Espanha, [2013]. Canal no YouTube. Disponível em: <http://www.youtube.com/@DCASSANY>. Acesso em: 25 ago. 2025.

Canal no YouTube do professor e pesquisador Daniel Cassany, que aborda temas como letramento, leitura, escrita e ensino de línguas em perspectiva crítica, social e interdisciplinar.

DE LA PLAZA UCETA, Laura; ROMERO ROMÁN, Irene; GARCÍA DE LEÓN, Irene Román. **Patrimonio histórico español del juego y del deporte: retahílas**. [S. l.]: Museo del Juego, 2013. Disponível em: <http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/RETAH%C3%8DILAS.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2025.

O material reúne rimas e versos tradicionais usados em brincadeiras infantis, ressaltando seu papel na formação da linguagem, da memória e na socialização das crianças. Valoriza essas expressões como patrimônio cultural imaterial e oferece recursos para que educadores enriqueçam a aprendizagem por meio da cultura popular.

DI TULLIO, A.; MALCUORI, M. **Gramática del español para maestros y profesores del Uruguay**. Neuquén: Universidad del Comahue, 2012. Disponível em: <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1466>. Acesso em: 6 ago. 2025.

A obra propõe uma abordagem inovadora para o ensino gramatical, defendendo uma gramática reflexiva e significativa que valorize a análise linguística como meio de desenvolver o pensamento crítico sobre a língua.

DICCIONARIO del español de México. Cidade do México: El Colegio de México, c2025. Disponível em: <https://dem.colmex.mx>. Acesso em: 6 ago. 2025.

Versão on-line do *Diccionario del español de México*, ferramenta de referência para pesquisadores, professores, estudantes e público em geral interessado no uso do espanhol no contexto mexicano.

DICCIONARIO Latinoamericano de la Lengua Española. Buenos Aires: Universidad Nacional de Tres de Febrero, [2025]. Disponível em: <http://diccionario.untref.edu.ar>. Acesso em: 6 ago. 2025.

A plataforma digital da Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), na Argentina, funciona como dicionário colaborativo *on-line*, no qual os próprios usuários definem os significados e os usos das palavras.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 95-128.

O capítulo apresenta o conceito de sequência didática como uma metodologia estruturada para o ensino da oralidade e da escrita, permitindo ao professor diagnosticar necessidades dos estudantes e propor atividades direcionadas que favoreçam o desenvolvimento progressivo das habilidades linguísticas.

FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2002.

A obra reúne verbetes escritos por diversos pesquisadores a respeito de conceitos relacionados aos estudos da interdisciplinaridade, com o objetivo de servir como ferramenta para pesquisadores, educadores e estudantes que desejem compreender e praticar a interdisciplinaridade em suas áreas.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-193.

Capítulo em que se define e distingue interdiscursividade e intertextualidade, mostrando como esses conceitos ajudam a compreender que todo texto se constrói em diálogo com outros discursos ou produções anteriores, aspecto fundamental para a leitura crítica e para a produção textual.

FIORIN, J. L. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, D. P. de; FIORIN, J. L. (org.). **Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1994.

O capítulo se apropria do conceito musical de polifonia e o aplica ao campo do discurso e da linguagem, apresentando uma reflexão teórica sobre como um texto pode ser visto como espaço em que diversas vozes coexistem, o que enriquece e problematiza o ato da leitura.

FREITAS, L. M. A. de. **Educação Linguística. Sede de Ler**, Niterói, v. 9, n. 1, p. 5-8, nov. 2021.

O verbete apresenta o conceito de educação linguística à luz da Sociologia do Discurso, com ênfase na tradição bakhtiniana, e evidencia como os aspectos linguísticos e educacionais se entrelaçam no trabalho docente, oferecendo subsídios teóricos para pensar o ensino da linguagem.

GARCEZ, P. M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: MASELLO, L. (org.). **Português lengua segunda y extranjera en Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Professores de Português Língua Estrangeira do Uruguai**. Montevideo:

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Comisión Sectorial de Investigación Científica, 2008. p. 51-57.

O capítulo apresenta o conceito de educação linguística como base para a formação de professores de línguas estrangeiras. Nele, argumenta-se que a competência linguística deve estar articulada à compreensão do uso social da linguagem, incentivando práticas pedagógicas críticas e contextualizadas.

GARCEZ, P. M.; SCHLATTER, M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Porto Alegre: Edelbra, 2012.

A obra propõe o ensino de inglês como língua adicional a partir de práticas colaborativas, incentivando o protagonismo e a participação crítica dos estudantes. Há orientações para a definição de objetivos, o desenvolvimento de projetos coletivos e a elaboração de avaliações coerentes com essa abordagem.

GARCÍA-UCEDA IZQUIERDO, Mari Carmen. **Colección de juegos infantiles: juegos de corro**. [S. l.]: Museo del Juego, 2010. Disponível em: [http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/contenidos\\_0000000760\\_docu1.pdf](http://museodeljuego.org/wp-content/uploads/contenidos_0000000760_docu1.pdf). Acesso em: 25 ago. 2025.

O documento apresenta os jogos tradicionais de roda, conhecidos como *juegos de corro*, típicos da Espanha, destacando seus valores pedagógico e cultural. Mostra como esses jogos favorecem o desenvolvimento social, emocional e motor das crianças e reforça a importância de preservar essa prática como patrimônio cultural imaterial.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

A obra apresenta a sala de aula como um espaço vivo, em que o ensino deve se adaptar à aprendizagem real dos estudantes, e convida os docentes, por meio de reflexões sobre práticas pedagógicas, a construir uma educação linguística crítica e sensível na Educação Básica.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

A obra discute o processo interacional como fundamental para a construção da linguagem e dos sujeitos, defendendo que o ensino de língua deve priorizar a produção de conhecimento e integrar leitura, redação e gramática de forma contextualizada e crítica, em oposição aos métodos tradicionais.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 2006.

O livro reúne reflexões e propostas didáticas que colocam o texto no centro do ensino de língua, defendendo a integração entre leitura e produção escrita como práticas sociais significativas para desenvolver a autoria e a compreensão crítica dos estudantes.

GOULART, C. M. A. **Alfabetização em perspectiva discursiva: a realidade discursiva da sala de aula como eixo do processo de ensino-aprendizagem da escrita**. *Revista Brasileira de Alfabetização*, Belo Horizonte, v. 1, n. 9, p. 60-78, 2020.

O artigo defende uma alfabetização baseada no diálogo entre estudantes e textos, situação por meio da qual aprender a ler e a escrever ocorre junto à compreensão crítica da realidade, fortalecendo os sujeitos por meio da interação entre linguagem e contexto.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Diretoria de Pesquisas; Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios. **PNAD Contínua: Educação 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, c2025.

A pesquisa retrata o panorama educacional da população brasileira em 2024, analisando indicadores como níveis de escolaridade, analfabetismo, frequência e abandono escolar, e contribuindo para monitorar o progresso educacional do país e subsidiar políticas públicas alinhadas ao Plano Nacional de Educação.

INSTITUTO MEXICANO DE TECNOLOGÍA DEL AGUA (IMTA). **Leyendas de agua**. México: Gobierno de México, 29 abr. 2021. Disponível em: <https://www.gob.mx/imta/documentos/leyendas-de-agua>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Iniciativa que reúne narrativas de diversos povos indígenas do México, com foco nas relações simbólicas entre os povos originários e o elemento água, buscando preservar e divulgar essas narrativas como parte do patrimônio cultural imaterial do país.

INSTITUTO NACIONAL DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS; UNESCO. **Leyendas del pueblo maya**: edición bilingüe español-maya. México: INPI; Unesco, 2020.

Compilado de histórias tradicionais da cultura maia, publicadas em maia e em espanhol, com o objetivo de promover a diversidade linguística e cultural do México, preservando e difundindo o patrimônio cultural imaterial do povo da Península de Yucatán.

JOBIM E SOUZA, S. **Infância e linguagem**: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1995.

A obra examina a linguagem na infância como processo social e cultural essencial ao desenvolvimento, articulando as dimensões ética e estética do conhecimento. O livro oferece uma reflexão crítica sobre a perda de riqueza na experiência e na linguagem contemporânea, dialogando com Bakhtin, Vygotsky e Benjamin.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

A obra analisa os conceitos de “jogo”, “brinquedo” e “brincadeira” e sua relevância no desenvolvimento infantil, ressaltando a retomada de jogos tradicionais como forma de enriquecer a cultura da infância e de fortalecer as interações sociais na escola.

KUMARAVADIVELU, B. **The Postmethod Condition: (E)merging Strategies for Second/Foreign Language Teaching**. *TESOL Quarterly*, Spring, v. 28, n. 1, p. 27-48, 1994.

O artigo propõe colocar o professor como protagonista na criação de práticas pedagógicas adaptáveis, apresentando dez macroestratégias que orientam o desenvolvimento de microestratégias específicas, visando a um ensino mais dinâmico e sensível ao contexto.

LARIAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

O livro apresenta o conceito antropológico de cultura, abordando sua evolução histórica e seu papel na formação do comportamento social e da diversidade humana, ilustrado com exemplos locais e internacionais.

LÜDKE, M. **O trabalho com projetos e a avaliação na Educação Básica**. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.;

ESTEBAN, M. T. (org.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

O capítulo discute a aplicação da pedagogia de projetos na Educação Básica, destacando sua eficácia como abordagem metodológica e como instrumento de avaliação integrada ao processo de ensino, possibilitando uma análise contínua e formativa do progresso dos estudantes.

MADRID. Área de Gobierno de Empleo y Servicios a la Ciudadanía. **Guía de juegos tradicionales madrileños: compartiendo los juegos de toda la vida**. Madrid: Ayuntamiento de Madrid, 2006.

A publicação reúne 38 jogos tradicionais de Madrid, resgatados por meio de relatos orais de mulheres que viveram entre as décadas de 1930 e 1950. O objetivo é preservar essas práticas lúdicas como patrimônio cultural, valorizando as tradições locais e refletindo sobre a transformação dos jogos na vida urbana.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

O livro apresenta uma abordagem teórica e prática para o ensino da produção textual, análise de gêneros e compreensão, fundamentada na linguística textual e na perspectiva sociointeracionista da linguagem.

MÉXICO. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales. **Leyenda azteca del maíz** [vídeo]. México: Gobierno de México, 7 jan. 2020. Disponível em: <https://www.gob.mx/semarnat/videos/leyenda-azteca-del-maiz>. Acesso em: 24 jul. 2025.

O curta-metragem de animação narra uma lenda indígena sobre a origem do milho, destacando a importância desse grão na cosmovisão mesoamericana e sua relação com a natureza e com os deuses.

MONTE-MÓR, W. **Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras**. *Letras & Letras*, Uberlândia, v. 26, n. 2, p. 469-476, 2010.

O artigo analisa como as transformações na comunicação digital impactam o ensino de línguas, destacando a relevância de reconhecer a linguagem multimodal e de adotar práticas educacionais que respondam às novas formas de interação e construção de conhecimento na sociedade contemporânea.

MONTE-MÓR, W. **O ensino de línguas estrangeiras e a perspectiva dos letramentos**. In: BARROS, C. S.; COSTA, E. G. M. (org.). **Se hace camino al andar: reflexões em torno do ensino de espanhol na escola**. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 37-50.

O capítulo discute as mudanças sociais e suas implicações no ensino de línguas estrangeiras, ressaltando que a forma de as observar influencia a compreensão educativa. Defende uma abordagem crítica que valorize a diversidade linguística e cultural, alinhada aos novos letramentos da era digital.

NICOLESCU, B. **Um novo tipo de conhecimento: transdisciplinaridade**. In: NICOLESCU, B. et al. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília, DF: Unesco, 2000. p. 9-25.



O capítulo propõe a transdisciplinaridade, aliada a três pilares metodológicos, como forma de desenvolver métodos e modelos adequados à realidade da educação. O texto defende a formação de estudantes críticos, criativos e conscientes – de si e do mundo –, ampliando o papel da escola como espaço de diálogo e de transformação.

**PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (coord.). Literatura: Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. v. 20. (Coleção Explorando o Ensino).**

Organizado por especialistas, o livro combina fundamentos teóricos e exemplos práticos para orientar o professor na escolha de obras, no planejamento de atividades e na mediação da leitura. Valoriza a leitura como experiência formadora e destaca a importância da biblioteca e de espaços de leitura na escola.

**PINHEIRO, P.; AZZARI, E. F. (org.). Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola de hoje. Campinas: Pontes, 2023.**

O livro reúne contribuições de diversos autores que articulam questões teóricas e práticas sobre o ensino e a aprendizagem de línguas e linguagens. As abordagens dialogam com a perspectiva dos multiletramentos e se conectam a orientações como letramentos críticos, estudos decoloniais e práticas voltadas à educação antirracista.

**PRIMERA Mi Morena. Produção: Asociación Cultural Mórrimer. Direção: Ángel Hernández, Enrique Freire, Pedro J. Martín e Paco Freire. Badajoz: Producciones Mórrimer, 2011. Streaming (56 min). Disponível em: <http://morrimer.com/documentales/primerami-morena/>. Acesso em: 24 jul. 2025.**

O documentário aborda a perda de jogos populares tradicionais entre as novas gerações, evidenciando como fatores da vida moderna contribuem para seu esquecimento. A obra busca sensibilizar o público para a preservação desse patrimônio cultural, fundamental para a identidade e a vida comunitária.

**RANGEL, E. O.; ROJO, R. (org.). Língua Portuguesa: Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC; SEB, 2010. v. 19. (Coleção Explorando o Ensino).**

O volume apresenta fundamentos e propostas para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, articulando teoria e prática com foco na formação de leitores críticos e na ampliação das competências comunicativas. Além disso, orienta o professor quanto às demandas contemporâneas da educação.

**RIBEIRO, A. E. Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.**

A obra reúne reflexões, pesquisas e propostas de atividades para apoiar professores e estudantes na exploração de letramentos e produção textual em múltiplas linguagens, considerando os desafios de acesso e inclusão, assim como a complexidade das experiências contemporâneas de leitura e escrita.

**RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Madri: Cambridge University Press, 1998.**

O livro apresenta um panorama das principais abordagens e métodos no ensino de línguas, visando à capacitação e ao desenvolvimento da autonomia docente na escolha de metodologias adequadas ao contexto de ensino.

**ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças: refletindo sobre princípios e práticas. In: ROCHA, C. H.; BASSO, E. A. (org.). Ensinar e aprender língua estrangeira nas diferentes idades: reflexões para professores e formadores. São Carlos: Editora Claraluz, 2008. p. 15-34.**

O capítulo defende um processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras para crianças mediado por gêneros discursivos que proporcione vivências significativas e contribua para a formação crítica e cidadã do estudante.

**ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis previsões. DELTA, [s. l.], v. 23, n. 2, p. 273-319, 2007.**

O artigo discute o ensino de línguas estrangeiras para crianças à luz da teoria sociocultural e da abordagem comunicativa, refletindo sobre a relevância do aprendizado na infância e do uso da gramática, da oralidade e da língua materna nesse processo.

**ROCHA, C. H. Propostas para o inglês no Ensino Fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos. 2010. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.**

O estudo apresenta diretrizes teórico-práticas para um ensino de Inglês nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que seja ético e transformador, embasado na concepção dialógica da linguagem de Bakhtin e em perspectivas plurilíngues e pluriculturais.

**ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.**

Nesse capítulo de livro, Rojo contrasta a perspectiva bakhtiniana dos gêneros do discurso com a abordagem genebrina dos gêneros textuais, apresentando os fundamentos teóricos e metodológicos de cada vertente e discutindo o papel da Linguística Aplicada nesse campo de investigação.

**ROJO, R. Textos multimodais. In: FRADE, I. C. A. da S.; VAL, M. da G. C.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG; FaE, 2014.**

O verbete define textos multimodais como produções que combinam diferentes linguagens – como escrita, imagem, som e movimento –, cujo sentido depende do contexto em que são criadas e interpretadas, ampliando assim o conceito de texto diante das transformações trazidas pelas tecnologias da informação e comunicação.

**ROJO, R.; BARBOSA, J. P. Hipernormatização, multiletramentos e gêneros discursivos. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.**

Inspirada em Bakhtin e em outros pensadores, a obra analisa os gêneros discursivos como universais concretos, sua presença nas práticas sociais, estrutura interna e seu papel na hipernormatização. Com exemplos reais, linguagem acessível e atividades, une profundidade teórica e aplicabilidade prática.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

A obra discute o papel das mídias digitais na formação de jovens como produtores e consumidores de cultura, defendendo a integração de múltiplas linguagens e práticas letradas ao ensino, à medida que valoriza os estudantes como protagonistas e agentes ativos em redes sociais e contextos culturais diversos.

SMOLKA, A. L. B. **Da alfabetização como processo discursivo: os espaços da elaboração nas relações de ensino**. In: GOULART, C. M. A.; GONTIJO, C. M. M.; FERREIRA, N. S. de A. (org.). **Alfabetização como processo discursivo: 30 Anos de A criança na fase inicial da escrita**. São Paulo: Cortez, 2017. *E-book*.

O capítulo compreende a alfabetização como prática social e interativa, em que a criança constrói sentidos em contextos reais de comunicação. A escrita inicial é vista como expressão legítima do pensamento, e o professor atua como mediador para favorecer a apropriação ativa da linguagem.

SOARES, M. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

O livro apresenta um projeto de alfabetização e letramento com resultados positivos, relatando experiências reais de sala de aula. Descreve atividades e métodos aplicados e indica formas de adaptação para garantir que todas as crianças aprendam a ler e a escrever, visando a uma educação acessível e de qualidade.

SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento**. São Paulo: Moderna, 2002.

A obra propõe uma abordagem pedagógica voltada ao desenvolvimento do letramento com foco no uso social da linguagem. O livro defende um ensino de Língua Portuguesa que valorize a construção de sentido e o envolvimento dos estudantes com os textos, promovendo uma prática crítica e significativa.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Manual pedagógico que apresenta uma abordagem construtivista da leitura, defendendo que ler vai além da decodificação de letras: trata-se de um processo interativo entre leitor e texto, guiado por objetivos, conhecimentos prévios e estratégias de compreensão.

STREET, B. What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current Issues in Comparative Education**, New York, v. 5, n. 2, p. 77-91, 2003.

O artigo defende que o letramento deve ser entendido como prática social, influenciada por cultura, contexto e poder, e não apenas como habilidade técnica. Street contrapõe o modelo autônomo ao ideológico, enfatizando a diversidade de formas de letramento.

THE NEW LONDON GROUP. **A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures**. **Harvard Educational Review**, Spring, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

Nesse artigo, propõe-se o conceito de multiletramentos, defendendo que as mudanças sociais, a diversidade cultural e linguística e a variedade de meios de comunicação exigem uma visão mais ampla de letramento, pois demandam a capacidade de atuar em diferentes contextos linguísticos e culturais como parte essencial da formação.

TONELLI, J. R. A.; PÁDUA, L. S. de; OLIVEIRA, T. R. de (org.). **Ensino e formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil**. Londrina: Appris, 2017.

A coletânea reúne pesquisas de pós-graduação sobre o ensino e a formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil, apresentando estudos de diferentes estados e resultados de um projeto da Universidade Estadual de Londrina que mapeou práticas e experiências na área.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O livro defende que o desenvolvimento humano é moldado pela cultura e pelas interações sociais, nas quais a linguagem e outros mediadores desempenham papel central. A obra oferece subsídios para compreender a importância do diálogo, da cooperação e do contexto sociocultural na aprendizagem.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes. São Paulo: Expressão popular, 2018.

O livro analisa como a imaginação e o processo de criação infantil se desenvolvem a partir de experiências e interações sociais, ressaltando seu papel fundamental para o aprendizado, a linguagem e o desenvolvimento cultural da criança.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

A obra examina a relação entre linguagem e pensamento, mostrando que, embora tenham origens distintas, essas funções se unem no desenvolvimento, ampliando a capacidade do indivíduo de raciocinar e de aprender. Além disso, evidencia como a linguagem favorece o avanço cognitivo dos estudantes.

WALSH, K. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir, re-viver. In: CANDAU, V. M. **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.

O artigo defende uma educação que, além de reconhecer a diversidade, confronte desigualdades e heranças coloniais, valorizando saberes de grupos historicamente excluídos e propondo a escola como espaço de transformação social e cultural.







ISBN 978-85-16-14372-5



9 788516 143725