

Elzimar de Marins-Costa
Luciana Freitas • Ricardo Almeida

MODERNA

INGLÊS

Fundamental

3º
ANO

Anos Iniciais
do Ensino
Fundamental

LIVRO DO PROFESSOR

Componente
curricular:
Língua Inglesa

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
PNLD 2027 - ANOS INICIAIS | CATEGORIA 3
Código da obra:
0079 P27 01 03 090 090

 **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.

Ricardo Almeida

Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense (RJ). Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (RJ). Leciona disciplinas de Pesquisa e Prática Educativa para o curso de Letras. Atuou no programa de pós-graduação em Estudos de Linguagem e no curso de especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Inglesa. Lecionou Língua Inglesa durante dez anos na rede municipal do Rio de Janeiro.

MODERNA **INGLÊS**

Fundamental

3º
ANO

Anos Iniciais
do Ensino
Fundamental

Componente curricular: Língua Inglesa

LIVRO DO PROFESSOR

1ª edição
São Paulo, 2025



Edição executiva: Marina Sandron Lupinetti, Millyane M. Moura Moreira
Edição de texto: Amanda Leal, Ana Paula Landi, Carina Guiname Shiroma, Cecilia Skaf, João Cavalheiro Valentin Junior, Sabrina Cairo Bileski, Wilson C.
Assistência editorial: Ana Carolina de Castro Gasonato, Juliana Martiniano
Assessoria pedagógica: Camilla dos Santos Ferreira
Leitura técnica: Rhiannon Ball
Leitura crítica: Eduardo Fernando Francini
Preparação de texto: Rosangela Muricy, Thais Giammarco
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, Giovanna Maria Navarro Liberal, Maria Rita Camarini, Nicolly Amélia Lino do Vale, Sirlene Pregolato, Tatiana Malheiro
Gerência de design, produção gráfica e digital: Patrícia Costa
Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Bruno Tonel, Everson de Paula, Vinícius Rossignol
Capa: Daniele Doneda
Foto: FG TRADE/E+/GETTY IMAGES
Coordenação de produção gráfica: Denis Torquato
Coordenação de arte: Mônica Maldonado, Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Bruna Bortolotto
Editoração eletrônica: Estúdio Editores.com
Coordenação de pesquisa iconográfica: Flávia Aline de Moraes, Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Cristina Akisino, Mariana Alencar Rodrigo Souza, 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 inglês : 3º ano : anos
iniciais do ensino fundamental / Elzimar de
Marins-Costa, Luciana Freitas, Ricardo Almeida. --
1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2025.

Componente curricular: Língua inglesa.
ISBN 978-85-16-14351-0 (aluno)
ISBN 978-85-16-14352-7 (professor)

1. Língua inglesa (Ensino fundamental)
I. Freitas, Luciana. II. Almeida, Ricardo.
III. Título.

25-296425.1

CDD-372.652

Índices para catálogo sistemático:

1. Língua inglesa : Ensino fundamental 372.652

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

Hello!

Este livro será usado durante o 3º ano. Ele explora a língua inglesa 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, estes personagens vão aparecer para dar dicas e promover a reflexão sobre nossas atitudes no dia a dia.



Não escreva no livro.

three

3

Prezada professora,

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

Turma da ação

Os personagens da **Turma da ação** vão acompanhar os estudantes ao longo do volume. Eles aparecem no material com falas voltadas para atitudes dos estudantes, ajudando-os a refletir sobre como se relacionar, interagir, incentivando atitudes colaborativas, respeitadas e responsáveis.

Sugerimos que você, professora, leia a **Apresentação** com a turma e convide os estudantes a observar a imagem: Quem serão esses personagens? O que vocês acham que eles farão ao longo do livro? Depois, você pode explicar para eles 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 dos estudantes, 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, um **Suplemento para Docentes** apresenta reflexões sobre o inglês e seu papel nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a fundamentação teórico-metodológica que apoia a coleção, a organização da obra, sugestões de cronogramas e referências bibliográficas comentadas.

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

Boxe inicial: apresenta os gêneros do discurso trabalhados na unidade, o tema e os objetivos.

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

Referências bibliográficas: referências de fontes de pesquisa e de aprofundamento para você, professora.

Apresentação

Este livro é organizado em quatro unidades.

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

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

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

PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

The world we want

The right to healthy, nutritious food

O acesso a alimentos saudáveis e nutritivos é um direito humano fundamental. No mundo que queremos, todos devem saber identificar e poder acessar esses alimentos, pois são ricos em nutrientes e contribuem para a manutenção da saúde e do bem-estar.

Exploring the topic

Observe as imagens e converse com um colega.



Discover

Para descobrir mais sobre alimentação saudável, você pode pesquisar, com a supervisão de um adulto, informações em páginas de organizações reconhecidas, como o Ministério da Saúde, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) ou a Organização Mundial da Saúde (OMS). O **Guia alimentar para a população brasileira** é um documento do Ministério da Saúde do Brasil com recomendações para uma alimentação saudável. Você pode consultar a versão resumida na página da Biblioteca Virtual em Saúde.

Capa do Guia alimentar para a população brasileira.



About Brazil

O Brasil possui uma culinária rica. Cada região do país tem pratos típicos, feitos com ingredientes locais. Na Região Norte, além do pato no tucupi e do tacacá, há o açaí. A culinária nordestina também é muito apreciada com destaque para o acarajé, o vatapá e o baião de dois. No Centro-Oeste, para o acarajé, o vatapá e o baião de dois. Na Região Sudeste, além da feijoadá, há a moqueca capixaba e o pão de queijo. Já o Sul é famoso pelo churrasco e pelo chimarrão.

Quais são os pratos de sua região de que você mais gosta?

Cozinheira servindo tacacá em Parintins (Amazonas).



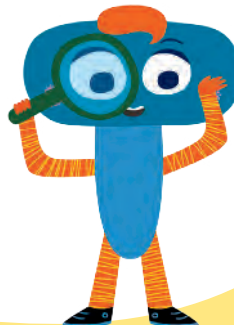
Ao longo do percurso, você vai encontrar faixas de áudio indicadas por este ícone.

Audio Countries

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

Você imagina quantas coisas novas poderá aprender com seu livro?

Você também vai desenvolver projetos usando o que aprendeu.



Read to learn more

Brincadeiras comuns, como pular corda, andar de bicicleta e jogar amarelinha, são consideradas atividades físicas. Vamos pensar mais sobre isso?

Nesta leitura, você tem um desafio: observar uma pirâmide e verificar alguns tipos de atividades físicas e com que frequência elas devem ser praticadas.

Tip

Antes da leitura, converse com os colegas: em que atividades comuns do seu dia a dia vocês movimentam o corpo?

Entender a diferença entre as atividades que estão na

Project 1

Move it

Na escola, um projeto é um conjunto de atividades em grupo sobre um tema, com o objetivo de criar algo que possa ser apresentado e compartilhado. Siga as orientações para divulgar essa ideia.

About the project

1. Com a orientação da professora, você e seus colegas vão criar uma campanha para motivar a prática de atividades físicas. Em grupos, vocês vão produzir cartazes para divulgar essa ideia.
2. O primeiro passo para um bom trabalho é o planejamento. Copiem o quadro a seguir no caderno e completem com as informações que faltam.

Qual é o produto final? Cartazes para a campanha.
Qual é o tema? A importância das atividades físicas para a saúde.
Qual é o público-alvo? A comunidade escolar.
Onde será divulgada? No espaço físico da escola.
Quem vai participar? Toda a turma, organizada em grupos.
Quando será divulgada e que materiais serão utilizados? ♦

Na **Unidade 2**, vocês leram alguns cartazes que podem servir de inspiração. Antes de seguir adiante, voltem à unidade e releiam os cartazes.



1. Quais atividades estão na base da pirâmide?

2. Que outras atividades você acha que poderiam ser praticadas diariamente?

Você notou que a pirâmide é um desenho que ajuda a mostrar de modo bem simples a frequência com que atividades físicas comuns devem ser realizadas?

Fonte dos dados:
U.S. DEPARTMENT OF
HEALTH AND HUMAN
SERVICES

Não escreva no livro.

five 5

Livro do Estudante

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

Seções

No início do volume, encontra-se a seção introdutória **Welcome!** Esta seção apresenta questões para retomada de conteúdos que os estudantes possam ter estudado anteriormente.

As **unidades** iniciam-se com duas páginas de **abertura**, que apresentam o tema central por meio de um breve texto introdutório, imagens e questões para reflexão. O box **Let's chat** apresenta questões adicionais que visam ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o tema da unidade.

First steps: apresenta questões de prática de leitura, compreensão auditiva e prática oral, além de atividades que exploram categorias léxico-gramaticais relacionadas ao gênero do discurso em foco. A seção favorece a ampliação dos conhecimentos socioculturais, relacionados ao tema central da unidade e aos textos propostos.

On the way: dá continuidade à **First steps** e privilegia gêneros diferentes daqueles já contemplados. Inclui questões de prática de leitura, de escrita e de oralidade, abrangendo o desenvolvimento do repertório lexical, sintático e semântico dos estudantes e propondo também questões que visam expandir os conhecimentos socioculturais.

Sumário	
Welcome!	8
Unit 1 What is your favorite food?	10
First steps: interview	12
On the way: recipe	17
The world we want The right to healthy, nutritious food	21
Teamwork: illustrated recipe	22
Play corner	23
Unit 2 Moving is good	24
First steps: social campaign ad	26
On the way: infographic	30
Read to learn more	35
Teamwork: poster	36
Play corner	37
Project 1	38
Unit 3 It's fun to be funny!	40
First steps: joke	42
On the way: comic strip	47
Read to learn more	51
Teamwork: comic strip	52
Play corner	53
Unit 4 Once upon a time	54
First steps: fairy tale	56
On the way: fable	61
The world we want Books for everyone	65
Teamwork: fairy tale	66
Play corner	67
Project 2	68
Transcrições de áudios	70
Referências bibliográficas comentadas	72

Read to learn more: aprofundamento da compreensão leitora de textos multimodais por meio de diferentes estratégias; ocorre duas vezes no volume.

The world we want: seção também presente duas vezes no volume, explora temáticas socialmente relevantes relacionadas aos Temas Contemporâneos Transversais (TCT), aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da ONU (ODS) e às práticas interdisciplinares, propondo aos estudantes ações concretas a serem desen-

volvidas em prol de mudanças na escola e no entorno dela.

Teamwork: propõe práticas colaborativas de produção escrita, em etapas: planejamento, elaboração de primeira versão, revisão e reescrita.

Play corner: promove a ludicidade e a colaboração, com jogos e brincadeiras locais e regionais, além de manifestações culturais diversas, favorecendo a interculturalidade e o respeito. Propicia a prática oral em língua inglesa e o aprofundamento do vocabulário estudado na unidade.

Boxes

About Brazil: estabelece relações do tema desenvolvido na unidade com a realidade dos estudantes, destacando especificidades de diferentes regiões do Brasil.

Discover: a fim de ampliar o repertório dos estudantes, traz indicações de leituras e filmes, além de sugestões de *sites* diversos, incluindo bibliotecas, instituições públicas, museus e órgãos governamentais.

Learn more: contém explicações adicionais relacionadas à temática, ao texto ou a conceitos explorados na unidade.

Tip: apresenta dicas que podem ser relacionadas à língua inglesa ou à resposta de uma questão específica.

Seção adicional

Project: essa seção ocorre duas vezes no volume e apresenta propostas de projetos que incentivam o trabalho coletivo com a elaboração de um produto final compartilhado com os colegas da escola e, quando possível, com a comunidade escolar.

Faixas de áudio

Countries.....	9
Words	9
What are your favorite foods?.....	13
Healthy and unhealthy food.....	16
Cucumber tomato salad.....	18
Move it Aus.....	27
Move it Aus: extract 1.....	27
Move it Aus: extract 2.....	28
Move it Aus: extract 3.....	28
What's your favorite sport?.....	29
Pete and Repeat.....	43
What animal.....	44
A policeman.....	45
Words with H: 1.....	46
Words with H: 2.....	46
Who took the cookie?.....	53
Little Red.....	57
Book titles.....	61
The Lion and the Mouse: words.....	62
The Lion and the Mouse: part 1.....	62
The Lion and the Mouse: part 2.....	63



Não escreva no livro.

seven 7

Welcome!

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre a língua inglesa.

Esta seção tem como objetivo convidar os estudantes a refletir sobre a importância da língua inglesa nos dias de hoje, com foco na diversidade de países em que o idioma é falado. Ela também apresenta vocabulário referente a nomes de países, sobretudo daqueles em que a língua inglesa é utilizada. Por ser uma seção introdutória, sua extensão é menor do que a das unidades.

A página de abertura apresenta um mapa-múndi, que não só indica os diversos lugares onde se fala a língua inglesa, como também serve de estímulo para a discussão sobre o papel do idioma no mundo, de modo mais geral, e no Brasil, em particular.

A **questão 1** visa a ativar os conhecimentos prévios da turma a respeito do que já sabem da língua inglesa, seja por meio da escola ou de outros espaços. Caso ache apropriado, você pode perguntar aos estudantes se já viram embalagens com palavras em inglês ou objetos designados por vocábulos em inglês, estimulando-os a refletir sobre por que há tantas palavras dessa língua usadas no Brasil. Já a **questão 2** apresenta vocabulário referente a nomes de países em que a língua inglesa é falada – tópico que é novamente explorado nas **questões 3 e 4**, nas quais os estudantes são estimulados a comentar

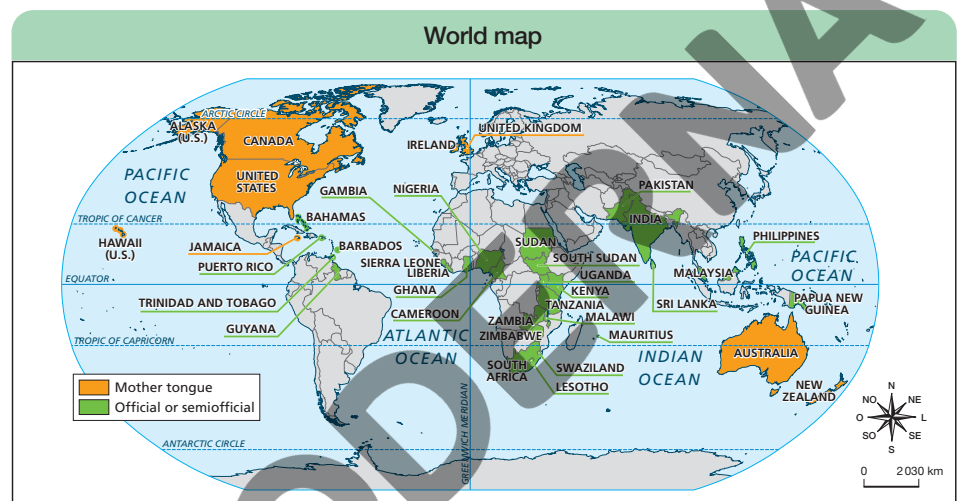
Welcome!

Hi!

Vamos estudar inglês! Nestas páginas iniciais, você vai pensar sobre a importância do inglês atualmente e conhecer um pouco mais sobre a presença dessa língua no Brasil. Vai conhecer também os países nos quais ela é falada e lembrar o que já sabe em inglês, seja porque estudou antes, seja porque aprendeu prestando atenção em palavras que viu em jogos, músicas ou em outras circunstâncias.

Para começar, observe esta imagem e converse sobre ela com os colegas.

- Que imagem é esta? O que são as partes coloridas?
- O que são os nomes na imagem?



Adaptado de: CRYSTAL, D. *The Cambridge Encyclopedia of Language*. 3. ed. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press, 2010. p. 371.

Vamos conversar um pouco sobre o inglês no Brasil e no mundo.

1. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre a língua inglesa.

- 1** O que você já conhece de inglês? O que aprendeu nas aulas de inglês ou observando o inglês que aparece em jogos, músicas etc.? **1. Resposta pessoal.**

2. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre a língua inglesa e fazer inferências.

- 2** Escute os nomes de alguns países onde se fala inglês e converse com um colega. Depois, faça a correspondência entre os nomes dos países em inglês e em português.

2. a-l; b-m; c-p; d-q; e-s; f-r; g-o; h-k; i-t; j-n.

8 eight

Não escreva no livro.

suas descobertas em relação a esses países e a manifestar-se sobre aqueles que desejariam conhecer. Professora, sugerimos que, nesse momento, você deixe que eles se expressem livremente, compartilhando conhecimentos, experiências e desejos. Ao explorar a **questão 2**, se achar necessário, comente com a turma que o Reino Unido não é propriamente um país, mas uma unidade política composta por quatro países (Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte), onde se fala a língua inglesa.

Se considerar pertinente, você pode solicitar uma pesquisa sobre um ou vários países entre aqueles que mais despertaram a curiosidade dos estudantes. A pesquisa pode envolver aspectos que sejam de interesse da turma, como jogos e brincadeiras comuns nesses lugares, hábitos alimentares, rotinas escolares, moradias, entre outros. Os resultados obtidos com a pesquisa podem ser compartilhados em cartazes a serem fixados na sala de aula ou em outros ambientes da escola; eles

Audio Countries

- | | |
|---------------------------------|------------------------------|
| a. Australia | k. África do Sul |
| b. Canada | l. Austrália |
| c. India | m. Canadá |
| d. Ireland | n. Estados Unidos da América |
| e. New Zealand | o. Filipinas |
| f. Nigeria | p. Índia |
| g. Philippines | q. Irlanda |
| h. South Africa | r. Nigéria |
| i. The United Kingdom | s. Nova Zelândia |
| j. The United States of America | t. Reino Unido |

3. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre a língua inglesa.

- 3** Em quais desses países você não sabia que se fala inglês? Você sabe o nome de outros lugares onde se fala inglês? Comente. **3. Resposta pessoal.**

4. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre a língua inglesa.

- 4** Quais desses países você gostaria de conhecer? Por quê? **4. Resposta pessoal.**

5. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre a língua inglesa e fazer inferências.

- 5** Leia as palavras. Depois, coloque-as em ordem alfabética e escute o áudio para conferir sua resposta. Você sabia que essas palavras são da língua inglesa? Converse sobre isso com um colega.

5. bike; bodyboard; delivery; diet; fashion; food; light; look; play; self-service; shopping center; skate. Resposta pessoal.

Audio Words

- | | | |
|----------|------------|--------------------|
| a. bike | b. diet | c. delivery |
| d. look | e. food | f. bodyboard |
| g. light | h. skate | i. self-service |
| j. play | k. fashion | l. shopping center |

6. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre a língua inglesa e fazer inferências.

- 6** Agora, relacione no caderno as palavras da questão anterior com as categorias a seguir, de acordo com o exemplo. **6. a. diet, food, light, self-service; 6. b. delivery, shopping center;**

- a. Alimentação **food, ...** b. Comércio c. Esportes d. Moda
6. c. bike, bodyboard, play, skate; 6. d. fashion, look.

- 7** Em sua opinião, por que as palavras das questões 5 e 6 são usadas no Brasil?

7. Objetivo: refletir criticamente sobre a língua inglesa. **7. Resposta pessoal.**

- 8** A língua inglesa também está presente no nosso dia a dia em jogos eletrônicos, filmes, séries e músicas. Pense sobre isso e responda às perguntas.

- a. Você costuma ouvir músicas, ver filmes ou séries em inglês? Tem alguma banda, artista ou produção de que você goste? Compartilhe suas preferências.

- b. O que você espera aprender com as atividades deste livro?

8. Objetivo: relacionar a língua inglesa à experiência pessoal.

- 8. Resposta pessoal.**

nine

9

estudantes que criem, sob a sua supervisão, uma *playlist* colaborativa de músicas em inglês de diferentes países. Sugira uma plataforma apropriada para crianças e oriente-os durante a atividade.

Esta seção pode ser também utilizada como avaliação diagnóstica, permitindo o levantamento do grau de familiaridade da turma com a língua inglesa e auxiliando a planejar o trabalho durante o ano letivo.

Caso queira ampliar suas reflexões sobre o assunto, sugerimos a leitura do artigo “Língua inglesa como língua internacional: implicações para o ensino e formação de professores”, de Telma Gimenez, no qual a autora aborda o papel global da língua inglesa e suas consequências para a prática pedagógica no Brasil.

Referência bibliográfica

GIMENEZ, Telma. Língua inglesa como língua internacional: implicações para o ensino e formação de professores. In: PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira (org.). **Língua inglesa:** ensinando e aprendendo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 15-34.

podem também ser apresentados em uma roda de conversa com a turma. Ao realizar essa pesquisa, as crianças se aproximam dos saberes da área de Ciências Humanas, ao identificarem semelhanças e diferenças no modo de vida das pessoas em diferentes lugares no mundo.

Caso considere pertinente, avalie a possibilidade de incluir a utilização de dispositivos móveis, como telefones celulares, para a realização da pesquisa, sempre sob a sua

supervisão ou a de um adulto responsável. O uso desses dispositivos com propósito didático contribui para o letramento digital dos estudantes e está previsto na legislação vigente.

As **questões 5, 6, 7 e 8** têm como objetivo ativar o conhecimento prévio dos estudantes acerca da língua inglesa, levando-os a refletir sobre palavras do inglês que são usadas em seu dia a dia no Brasil.

Caso ache apropriado, amplie o trabalho com dispositivos móveis sugerindo aos

Unit 1

Gêneros do discurso:

entrevista, cartaz de campanha social e receita.

Tema: alimentação e saúde.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre a importância da alimentação para a saúde;
- nomear alimentos.

Nesta Unidade, espera-se que os estudantes compreendam a importância da alimentação para a saúde e ampliem seu repertório, sobretudo no que se refere aos nomes dos alimentos mais comuns no cotidiano deles. Os gêneros do discurso abordados são: entrevista, cartaz de campanha social e receita.

A temática proposta nesta Unidade dialoga com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 2 e 3, que tratam, respectivamente, de “Fome zero e agricultura sustentável” e “Saúde e bem-estar”. Ela também se relaciona com o Tema Contemporâneo Transversal (TCT) Saúde, além de possibilitar um trabalho interdisciplinar com a área de Ciências da Natureza.

A seguir, serão apresentadas sugestões de metodologias, abordagens e estratégias didático-pedagógicas, baseadas na fundamentação teórico-metodológica da coleção, para o trabalho com esta Unidade. Buscamos considerar diferentes estilos de aprendizagem, e cada questão pode ser adaptada a seu contexto.

O tema abordado abre um leque de possibilidades de diálogo com textualidades diversas,

Unit 1

What is your favorite food?


Hi!

Vamos continuar aprendendo inglês?

Nesta unidade, vamos falar sobre alimentação e sua importância para a saúde. Você vai escutar uma entrevista sobre os alimentos favoritos de algumas crianças, observar os cartazes de uma campanha contra a fome e a má alimentação e ler uma receita culinária. Depois, você vai aprender a produzir uma receita de salada de frutas.

Vamos começar? Observe esta imagem e converse com um colega.

- Que situação está representada na ilustração?
- Que frutas você consegue identificar?



10

ten

Não escreva no livro.

como textos literários, canções, filmes de animação, fotografias e pinturas. Considerando essas opções, você pode propor uma roda de conversa para trabalhar poemas relacionados ao tema, como os encontrados no livro **Abecedário (poético) de frutas**, de Roseana Murray. As ilustrações do livro, por Claudia Simões, também podem ser exploradas. Outra possibilidade consiste em reproduzir o filme de animação **Ratatouille** (2007) e, na sequência, conversar sobre a produção com a turma.

A imagem que abre a Unidade aborda o tema da alimentação no cotidiano escolar como uma prática coletiva. Se for possível, proponha uma conversa sobre hábitos alimentares, comentando sobre os diferentes alimentos representados na ilustração, verificando se eles são consumidos pelos estudantes, perguntando quais são os alimentos que devemos consumir com mais frequência e quais devemos evitar. Esse diálogo pode ativar os conhecimentos prévios dos

Let's chat

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

Assim como a ilustração da página de abertura, as imagens desta seção abordam situações do cotidiano escolar relacionadas à alimentação, aproximando-se da realidade dos estudantes. A **questão 3**, especificamente, abre espaço para uma conversa sobre a importância da higienização dos alimentos e o cuidado com a manipulação deles para evitar contaminações, preservando, assim, a saúde.

ALEXANDRE TOKITAKA/PULSAR IMAGENS



Merendeiras de escola estadual servindo refeição.

Crianças lanchando no refeitório de uma escola.



FERNANDO FAVRETTI/CRISTAL IMAGEM

Let's chat

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

1. As pessoas são cozinheiras e estudantes. Estão na escola.
1. Quem são e onde estão as pessoas retratadas nas imagens?
2. O que elas estão fazendo?
2. Na primeira imagem, as mulheres estão servindo as crianças. Na segunda, as crianças estão se alimentando.
3. Em sua opinião, por que as mulheres da primeira fotografia estão usando toucas e luvas?
3. Resposta possível: para não contaminar a comida.
4. O que as crianças estão comendo? Na sua escola, vocês costumam comer esses alimentos?
4. As crianças estão comendo pão, biscoitos e maçã e bebendo suco. Resposta pessoal.

GUILHERME RODRIGUES/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

eleven **11**

estudantes e, assim, auxiliar nas atividades desenvolvidas ao longo da Unidade.

Recomendamos que você sempre ouça e acolha as respostas da turma às questões apresentadas na Unidade, permitindo que expressem seu pensamento. Esse procedimento os ajudará a se envolver no processo de construção de conhecimento sobre o assunto em questão. Nesta Unidade, a avaliação dos estudantes pode ser realizada de

maneira processual, monitorando o envolvimento e o rendimento durante a realização das questões. Outra recomendação é verificar se os objetivos estabelecidos no boxe inicial da Unidade são atingidos gradualmente. Pode ser útil monitorar e documentar a contribuição de cada estudante na produção orientada em **Teamwork**.

First steps: interview

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva e a produção oral por meio do estudo dos gêneros discursivos entrevista e cartaz de campanha social.

Nesta seção, são trabalhados textos dos gêneros entrevista e cartaz de campanha social. As **questões 1 a 5** exploram a oralidade por meio de uma entrevista. As **questões 1 a 4**, especificamente, promovem a **pré-audição**, incentivando a ativação de conhecimentos prévios acerca do tema e auxiliando na compreensão do primeiro gênero discursivo trabalhado na seção.

Antes da escuta completa da entrevista, caso considere produtivo, você pode explorar apenas o título dela, convidando os estudantes não só a relacioná-lo com as respostas que deram à **questão 1**, mas, principalmente, a formular hipóteses sobre as possíveis respostas das crianças entrevistadas.

First steps: interview

Você sabe por que os alimentos são importantes para a saúde? Vamos conversar um pouco sobre alimentação e depois ouvir crianças falando sobre suas comidas favoritas.

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

1. Resposta pessoal.

- 1** Converse com um colega sobre as seguintes perguntas.

a. O que você mais gosta de comer na escola?

b. O que você prefere comer fora da escola?

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

2. c, d, e, f.

- 2** Identifique as imagens que representam o que podemos chamar de *food*, em inglês.

a.



ball

b.



fork

c.



(French) fries

d.



pasta

e.



orange

f.



popcorn

- 3** Você vai ouvir uma entrevista com crianças que respondem à seguinte pergunta:

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

What are your favorite foods?

a. Considerando a pergunta, o que vocês imaginam que as crianças vão falar?

b. Como você responderia a essa pergunta?

3. Respostas pessoais.

12 twelve

Não escreva no livro.

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

- 4 Leia os nomes de alguns pratos retirados de receitas culinárias em inglês. No caderno, relacione-os com os nomes correspondentes em português.

a. Homemade pizza **4. a-h; b-e; c-g; d-f.**



b. Creamy tomato and spinach pasta



c. Cucumber salad



d. Banana pancakes



e. Macarrão cremoso com tomate e espinafre

g. Salada de pepino

f. Panquecas de banana

h. Pizza caseira

Agora, escute e leia as respostas à entrevista. Procure identificar palavras conhecidas e entender o assunto geral da conversa.

Audio What are your favorite foods?

— Hi! My name is Vivian and I am 9 years old. My favorite food is oranges. I love them because they are sweet, healthy and fun to peel.

— My name is Kevin and I'm 7 years old. My favorite food is pancake. I love the maple syrup. The maple syrup is the best when I add it.

— My name is Neam. I'm 5 years old and these are the things I like. I like pasta, pizza and I like popcorn with *pad ped* on it.

THE SCIENCE of your favorite foods - tumble science podcast for kids. [S. l.: s. n.], 2025. 1 video (16 min). Publicado pelo canal Tumble Science.

Nas próximas questões, você vai refletir sobre a entrevista e aprender a falar sobre alimentação em inglês.

Não escreva no livro.

thirteen **13**

A **questão 4** ajuda a construir vocabulário novo dentro do campo temático da culinária, por meio de relações entre os nomes de pratos em inglês e suas imagens. Essa construção é facilitada pela presença de ao menos uma palavra cognata no nome de cada prato. Você ainda pode, antes de chamar a atenção para as alternativas em português, conduzir a exploração dos itens lexicais não cognatos, cujos sentidos podem ser inferidos pelos estudantes (*"homemade"* ou *"creamy"*, por exemplo), estimulando a verbalização do raciocínio e formulando perguntas, como: Alguém sabe o que significa *"home"*? E *"made"*? Então, o que será que *"homemade"* significa, nesse contexto?

Para a resolução do **item 5c**, é importante promover um ambiente de respeito e de escuta ativa, em que todos os estudantes se sintam confortáveis para manifestar livremente suas preferências alimentares. Se julgar necessário, reforce que o gosto está ligado não só a preferências individuais, como também a hábitos familiares e aspectos culturais.

Nas **questões 6 a 11**, explora-se o tema da Unidade por meio do gênero cartaz de campanha social. Avalie a possibilidade de realizar uma roda de conversa com os estudantes, para que eles possam se expressar livremente e se posicionar em relação às informações apresentadas no box **Learn more**, o que pode promover a conscientização sobre o direito à alimentação e sobre a importância de campanhas como a proposta nos cartazes vistos.

Caso considere pertinente, avalie a opção de incluir a utilização de dispositivos móveis, como telefones celulares, para a realização de pesquisa, sempre sob a sua supervisão, nas páginas da ONU sobre o “World Food Day”. O uso desses dispositivos com propósito instrucional contribui para o letramento digital dos estudantes e está previsto na legislação vigente.

- 5** Escute novamente a entrevista **What are your favorite foods?** e responda às perguntas oralmente. **5. Objetivos:** identificar informações específicas no texto e relacionar o tema do texto com a experiência pessoal.

- a. Quantas crianças respondem à pergunta *What are your favorite foods?* **5. a. Três.**
b. Qual das crianças prefere uma fruta? **5. b. A primeira, Vivian.**
c. E quanto a você, quais são suas comidas favoritas? **5. c. Resposta pessoal.**

Você já ouviu falar no Dia Mundial da Alimentação? Agora, vamos conversar um pouco sobre a importância dos alimentos para nossa saúde e você vai ler cartazes.

6. Objetivos: ativar conhecimento prévio sobre o tema do texto.

- 6** Observe o cartaz e responda às perguntas.

- a. Que palavras você reconheceu no cartaz? **6. a. Resposta possível: world, food, day, October.**
b. O que cada uma delas significa em português?
c. Quando se celebra o *World Food Day*? **6. c. No dia 16 de outubro.**
d. Por que você acha que esse dia foi criado? **6. d. Resposta possível: para conscientizar a população sobre a importância da alimentação.**

Cartaz do Dia Mundial da Alimentação.



6. b. Resposta possível: mundo/mundial, comida, dia, outubro.

Learn more

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), o Dia Mundial da Alimentação (*World Food Day*) é celebrado em 16 de outubro e inspira uma campanha global de conscientização sobre a fome e a pobreza no mundo, realizada anualmente. O direito à alimentação é um direito humano reconhecido por pelo menos 45 países em suas constituições, como é o caso do Brasil.

- 7** Relacione as expressões em inglês presentes no cartaz que você vai ler com o significado correspondente em português. Depois, converse com um colega sobre o que você espera encontrar no cartaz. **7. Objetivos:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipóteses.
- a. A better life
b. A better future
c. The right to food
d. O direito à alimentação
e. Um futuro melhor
f. Uma vida melhor
- 7. a-f; b-e; c-d. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

14 fourteen

Observe e leia o cartaz da campanha social divulgado pela Organização das Nações Unidas (ONU) e converse sobre ele com um colega.



Cartaz da ONU para o Dia Mundial da Alimentação.

Resolva no caderno as próximas questões para entender melhor o cartaz.

- 8 Responda às perguntas de acordo com o cartaz. **8. Objetivos:** identificar informações específicas no texto e relacionar linguagens verbal e não verbal.
 - a. O cartaz faz parte da campanha do World Food Day de que ano? **8. a. 2024.**
 - b. Como as imagens do cartaz buscam mostrar a diversidade dos seres humanos e dos alimentos no mundo? **8. b. Mostrando vários tipos diferentes de alimentos, além de um homem e uma mulher de povos diferentes.**
- 9 Identifique a opção que tem o mesmo significado da frase *Leave no one behind*.
 - a. Não desperdice alimentos. **9. Objetivo: inferir sentido de frase no texto.**
 - b. Não prejudique a natureza. **9. c. Não deixe ninguém para trás.**
 - c. Não deixe ninguém para trás.
- 10 Que tipos de alimento aparecem no cartaz? **10. a. Alimentos naturais.**
 - a. Alimentos naturais. **10. Objetivo: identificar informação específica no texto.**
 - b. Alimentos industrializados.
- 11 Observe novamente o cartaz e responda às perguntas.
 - a. Em sua opinião, qual é a importância da frase *Leave no one behind* para a campanha do World Food Day? **11. a. Resposta possível: a frase é importante para destacar que ninguém deve ficar com fome.**
 - b. Você acha que os alimentos representados no cartaz são saudáveis? Por quê? **11. b. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

fifteen **15**

Compreender e ser capaz de ler criticamente textos visuais e verbais é fundamental para que os estudantes possam se posicionar e agir no mundo. Por isso, sugerimos que você dê especial atenção ao **item 8b**, que promove esse tipo de leitura. Além disso, no cartaz, a representação de um homem e de uma mulher de grupos étnicos distintos, assim como de alimentos diversos, pode abrir espaço para uma conversa sobre a pluralidade cultural e sobre como diferentes povos possuem hábitos alimentares distintos, por questões geográficas, históricas e econômicas. Essa conversa, que integra saberes da área de Ciências Humanas, contribui para a construção de conhecimentos que acolhem, respeitam e valorizam a diversidade.

Na **questão 11**, busca-se promover a reflexão crítica e incentivar os estudantes a pensar sobre a distribuição dos alimentos em nossa sociedade e sobre a necessidade de valorizar práticas voltadas para a construção de um mundo onde ninguém sintam fome e todos tenham acesso a uma alimentação saudável.

Na **questão 12**, o objetivo é ampliar o vocabulário dos estudantes, introduzindo novas palavras referentes a alimentos. Além disso, é retomada a reflexão iniciada em questões anteriores sobre a diferenciação entre alimentos saudáveis e não saudáveis. Ao trabalhar esse tópico, é importante ter cautela, uma vez que alimentos como hambúrgueres e bolos caseiros, se consumidos em pouca quantidade e feitos com os ingredientes adequados, não são necessariamente *unhealthy*. Caso deseje se aprofundar no assunto, você pode explorar o **Guia alimentar para a população brasileira** (Brasil, 2014), uma excelente fonte de consulta.













No box **About Brazil**, a proposta é colocar em evidência a riqueza e a diversidade da culinária do país, destacando pratos característicos de cada uma das regiões. Você pode conversar sobre os pratos apresentados, com base em seus conhecimentos prévios e nos dos estudantes ou, então, solicitar que façam uma pesquisa sobre alguns deles. Outra opção consiste em solicitar uma pesquisa sobre outros pratos tradicionais de nossa culinária, ou sobre pratos característicos das comunidades falantes de língua inglesa. As descobertas proporcionadas pela pesquisa podem ser socializadas oralmente entre os estudantes ou compor uma exposição na escola com cartazes elaborados por eles. Os resultados das pesquisas podem, ainda, formar um

Além da fome, a má alimentação também pode causar problemas de saúde. Será que você sabe quais alimentos são saudáveis e quais podem fazer mal à saúde?

12. Objetivo: praticar vocabulário.

- 12** Observe as imagens, escute e leia os nomes dos alimentos prestando atenção à pronúncia. Depois, identifique quais são saudáveis (*healthy*) e quais podem fazer mal à saúde (*unhealthy*) se consumidos cotidianamente.

Audio Healthy and unhealthy food

Healthy food		Unhealthy food	
a.  apple	b.  broccoli	c.  candy	
d.  carrot	e.  cheeseburger	f.  donut	
g.  fish	h.  French fries	i.  hot dog	
j.  lettuce	k.  pizza	l.  rice and beans	

About Brazil

O Brasil possui uma culinária rica. Cada região do país tem pratos típicos, feitos com ingredientes locais. Na Região Norte, além do pato no tucupi e do tacacá, há o açaí. A culinária nordestina também é muito apreciada com destaque para o acarajé, o vatapá e o baião de dois. No Centro-Oeste, o pequi é o ingrediente que dá nome tanto ao arroz com pequi quanto à galinhada com pequi. Na Região Sudeste, além da feijoada, há a moqueca capixaba e o pão de queijo. Já o Sul é famoso pelo churrasco e pelo chimarrão.

Quais são os pratos de sua região de que você mais gosta?



Cozinheira servindo tacacá em Parintins (Amazonas).

16 sixteen

Não escreva no livro.

livro de receitas, cuja culminância seja um lançamento e uma sessão de autógrafos com a participação da comunidade escolar. O melhor caminho a seguir dependerá das características da turma e da instituição, bem como do tempo disponível.

On the way: recipe

Para que possamos nos alimentar, é importante que alguém prepare a comida. Você já cozinhou alguma coisa ou ajudou alguém na cozinha? Que tal aprender uma receita em inglês?

Observe a imagem e converse sobre ela com os colegas.



Homem na cozinha.

1. **Objetivos:** ativar o conhecimento prévio e formular hipóteses sobre a função social do gênero receita. Responda às seguintes perguntas de acordo com a imagem anterior.

- O que esse homem parece estar fazendo? **1. a. Cozinhando.**
- Na sua opinião, por que ele está olhando para um livro? **1. b. Porque está lendo uma receita.**
- Que informações podemos encontrar em textos como esse? **1. c. Ingredientes e instruções de preparo.**

- 2 Observe a imagem e responda às perguntas: **2. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.



Prato de comida.

Não escreva no livro.

seventeen

17

On the way: recipe

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão escrita e a produção oral por meio do estudo do gênero discursivo receita.

Nesta seção, a partir do tema da alimentação, são trabalhadas práticas de oralidade e de compreensão escrita, com ênfase no gênero receita. Na **questão 1**, a proposta é a ativação de conhecimentos prévios dos estudantes por meio da imagem de um homem que lê, em um livro, uma receita durante a preparação de um alimento. Você pode aproveitar para explorar a multiplicidade de suportes que temos atualmente para a leitura de textos além do livro, como *tablets* e outros dispositivos móveis, computadores etc.

A **página 18** apresenta a receita que os estudantes vão ler e escutar. Caso haja tempo e considere pertinente, você pode utilizar a seção "*Ingredients*" da receita para ampliar a **pré-leitura**, pedindo que verbalizem os ingredientes que conseguirem identificar, antes de dar início à escuta e à leitura da receita completa.

Agora, você vai escutar e ler uma receita, ou *recipe*, como se diz em inglês.

Audio Cucumber tomato salad

Cucumber tomato salad

Ingredients

- 1 cup water
- ½ cup distilled white vinegar
- ¼ cup vegetable oil
- ¼ cup sugar
- 1 teaspoon salt, or to taste
- 1 teaspoon freshly ground black pepper, or to taste
- 3 cucumbers, peeled and sliced ¼-inch thick
- 3 tomatoes, cut into wedges
- 1 onion, sliced and separated into rings

Directions

Step 1



Gather all ingredients.

Step 2



Whisk water, vinegar, oil, sugar, salt, and pepper together in a large bowl until smooth.

Step 3



Add cucumbers, tomatoes, and onion and stir to coat.

Step 4



Cover bowl with plastic wrap; refrigerate for at least 2 hours for best flavor results.

Step 5



Enjoy!

FOTOS: FERNANDO FAVORITO/ARQUIVO DA EDITORA

LUDMYLA CHUHUNOVA/SHUTTERSTOCK

BOGEY BILL. **Cucumber tomato salad**. [S.l.]: All recipes. 2025.

3. Objetivo: praticar vocabulário.

- 3** Leia as palavras e as descrições. Depois, em seu caderno, escreva uma legenda para cada imagem com o nome do que está sendo representado.

3. a. cucumber. 3. b. salt. 3. c. oil. 3. d. onion.

cucumber — vegetal usado em saladas e outros pratos.

oil — ingrediente usado para fritar, refogar e cozinhar alimentos.

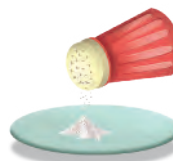
onion — ingrediente usado normalmente para tornar os alimentos mais saborosos.

salt — tempero usado na preparação de alimentos salgados.

a.



b.



c.



d.



- 4** Leia novamente o texto **Cucumber tomato salad** e utilize os títulos das partes da receita para responder às perguntas. **4. Objetivo:** inferir o sentido de uma palavra no texto.

- a. Em que parte do texto está listado o que é necessário para fazer a *salad*?
b. Em qual parte se encontram as instruções sobre o modo de fazer?

4. a. Em Ingredients.

4. b. Em Directions.

5. Objetivo: inferir o sentido de palavras no texto.

- 5** Observe as imagens e os nomes dos objetos a seguir. Quais são os nomes desses objetos em português? **5. a. tigela. 5. b. xícara. 5. c. colher de chá.**

a.



bowl

b.



cup

c.



teaspoon

6. Objetivo: inferir o sentido de palavras no texto.

- 6** Releia atentamente os passos 1 a 4 da receita **Cucumber tomato salad** e observe as imagens presentes na receita. Depois, complete as frases no seu caderno com as palavras da caixa.

adicione
junte

bata
refrigere

cebola
sal

cubra
vinagre

a. Passo 1: ♦ todos os ingredientes.

b. Passo 2: (A) ♦ água, (B) ♦, óleo, açúcar, (C) ♦ e pimenta em uma tigela grande até ficar homogêneo. **6. a. Junte. 6. b. A. Bata; B. vinagre; C. sal.**

Não escreva no livro.

nineteen

19

Os nomes dos alimentos utilizados na receita são explorados na **questão 3**, e os dos utensílios, na **questão 5**. A **questão 4** propõe uma reflexão sobre as diferentes partes que compõem uma receita. Sugerimos que você chame a atenção dos estudantes para as diferenças no conteúdo de cada uma dessas partes.

Na **questão 6**, a proposta é explorar o uso de verbos no imperativo, trabalhados na seção “*Directions*” da receita.

Sugerimos que você faça a leitura do boxe sobre o imperativo com os estudantes e destaque os contextos de uso desse modo verbal, estabelecendo comparações com os usos em português.

A **questão 7** busca promover a prática do imperativo. Durante a realização dessa questão, dê especial atenção à função do modo verbal e, ainda, ao uso da letra maiúscula no início de cada frase.

Uma possível atividade complementar consiste em perguntar para os estudantes quais alimentos consumidos por eles precisam da realização de uma das ações expressas pelos verbos apresentados nas **questões 6 e 7**.

No boxe **Discover**, são apresentadas algumas fontes de pesquisa, nas quais os estudantes podem descobrir mais sobre alimentação saudável. Se julgar viável e pertinente, considerando o perfil e os interesses da turma, você pode reservar o laboratório de informática da escola, caso disponível, para orientar e supervisionar os estudantes no acesso às fontes indicadas, instigando a curiosidade deles e reflexões adicionais sobre o tema. É possível também orientar a turma no envio de perguntas à equipe de nutrição escolar do município. Ambas as propostas contribuem para o desenvolvimento do letramento digital dos estudantes, além de propiciarem uma reflexão sobre a importância de usar *sites* confiáveis como fontes de pesquisa.

- c. Passo 3: **(A)** ♦ pepinos, tomate e **(B)** ♦, e mexa para o molho cobrir tudo.
d. Passo 4: **(A)** ♦ a tigela com plástico; **(B)** ♦ por no mínimo duas horas.
6. c. A. Adicione; B. cebola. 6. d. A. Cubra; B. refrigere.

Leia as seguintes frases da receita, com atenção aos verbos em destaque:

Add cucumbers, tomatoes, and onion and stir to coat.

Cover bowl with plastic wrap;

Nessas frases, os verbos *add* e *cover* estão dando instruções. Eles estão no modo imperativo, que também existe em português, tanto no negativo quanto no afirmativo. É um modo verbal usado para dar ordens, instruções, conselhos, fazer pedidos e indicar proibições. Você se lembra de como é esse modo verbal em português? Converse com um colega.

Em inglês, para conjugar um verbo no Imperativo, basta retirar o *to* da forma básica do verbo (*to add* → *add*).

- 7** Complete as instruções usando os verbos entre parênteses no imperativo.
a. ♦ the apple. (to wash) **7. Objetivo: praticar o uso de verbos no modo imperativo. 7. a. Wash. 7. b. Cut. 7. c. Peel. 7. d. Cook.**
b. ♦ the tomato. (to cut)
c. ♦ the cucumber. (to peel)
d. ♦ all ingredients. (to cook)

Discover

Para descobrir mais sobre alimentação saudável, você pode pesquisar, com a supervisão de um adulto, informações em páginas de organizações reconhecidas, como o Ministério da Saúde, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) ou a Organização Mundial de Saúde (OMS). O **Guia alimentar para a população brasileira** é um documento do Ministério da Saúde do Brasil com recomendações para uma alimentação saudável. Você pode consultar a versão resumida na página da Biblioteca Virtual em Saúde.

Capa do **Guia alimentar para a população brasileira**.



The world we want

The right to healthy, nutritious food

O acesso a alimentos saudáveis e nutritivos é um direito humano fundamental. No mundo que queremos, todos devem saber identificar e poder acessar esses alimentos, pois são ricos em nutrientes e contribuem para a manutenção da saúde e do bem-estar.

Exploring the topic

Observe as imagens e converse com um colega.



Alimentos sobre uma mesa.



Alimentos à venda.

- 1 Responda às perguntas sobre as imagens. **1. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.**

a. Considerando o tema da seção, o que essas imagens representam?

b. Qual fotografia retrata alimentos saudáveis retirados da natureza?

1. b. A fotografia b.

1. a. As imagens representam diferentes tipos de alimento.

Take action

2. Reflita, converse com os colegas e com a professora e faça o que é solicitado. **2. Objetivos: refletir criticamente sobre o tema do texto e relacioná-lo com a experiência pessoal.**

a. Você costuma consumir alimentos saudáveis? **2. Resposta pessoal.**

b. Converse com os colegas, estudantes de outras turmas e profissionais da escola. Procure saber se eles costumam consumir alimentos saudáveis com frequência.

c. Converse com a professora e elabore panfletos para uma campanha de incentivo ao consumo de alimentos naturais em sua escola.

Não escreva no livro.

twenty-one

21

The world we want

Objetivo da seção:

- aprofundar a temática da unidade por meio da observação de imagens de alimentos.

Ao apresentarem alimentos *in natura* e ultra-processados, as imagens que compõem a seção estimulam o pensamento crítico dos estudantes em relação ao tema da alimentação.

Se considerar pertinente, proponha, com base na **imagem a**, uma reflexão sobre o consumo excessivo de alimentos ultraprocessados. Explique aos estudantes que os alimentos da imagem podem conter aditivos, como corantes e aromatizantes, e excesso de gorduras, açúcares e sódio, aumentando o risco de doenças cardiovasculares e diabetes, entre outros problemas. Para se aprofundar no assunto, você pode consultar o **Guia alimentar para a população brasileira** (Brasil, 2014).

A alimentação é reconhecida pela Constituição Federal (Brasil, 1988) como um direito social fundamental, sendo correlacionada ao direito à vida e à dignidade da pessoa humana, além de ser considerada essencial para o atendimento de outros direitos, como o direito à educação e o direito à saúde. A Lei nº 11.346/2006, da Segurança Alimentar e Nutricional, assegura o direito à alimentação regular, permanente, adequada e saudável para todos os brasileiros. A Constituição garante o direito à alimentação escolar, considerada dever do Estado. A Lei nº 11.947/2009 regulamenta o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), cujas diretrizes estabelecem a obrigatoriedade de ofertar aos estudantes refeições que atendam às suas necessidades nutricionais e sejam compostas especialmente de alimentos *in natura*.

Teamwork: illustrated recipe

Objetivo da seção:

- produzir uma receita ilustrada de salada de frutas.

Antes de iniciar a elaboração da receita, você pode perguntar aos estudantes que frutas poderiam fazer parte dela e que instrumentos e procedimentos são necessários. Escreva as palavras na lousa, para que sejam consultadas. A escolha das frutas pode ser uma oportunidade para refletir sobre a variedade de receitas de salada de frutas existentes, que refletem as diferentes culturas e regiões. Ao final, a receita pode ser exposta na sala de aula ou em algum outro lugar da escola.

Caso em seu contexto de atuação seja possível, você pode preparar a receita com os estudantes, ativando os conhecimentos construídos ao longo da Unidade e, ao mesmo tempo, propondo uma tarefa divertida, que facilita o entrosamento da turma e favorece uma convivência harmoniosa. Nesse caso, no momento da manipulação dos instrumentos e dos alimentos pelos estudantes, deve-se prestar muita atenção para evitar qualquer tipo de acidente. Além disso, é importante entrar em contato com as famílias com antecedência, a fim de verificar se há casos de estudantes alérgicos ou intolerantes a algum tipo de alimento.

Teamwork: illustrated recipe

Agora que você já leu e aprendeu algumas coisas sobre alimentação, que tal produzir uma receita ilustrada em inglês? Elaborem coletivamente uma receita de salada de frutas. Sigam o passo a passo.

1 a 7. Objetivo: elaborar uma receita ilustrada.
1 a 7. Resposta pessoal.

- 1 Primeiramente, definam os ingredientes. Escolham as frutas da sua preferência ou as frutas da estação. Observem algumas sugestões a seguir.



- 2 Escolham os utensílios de cozinha que serão necessários.



- 3 Depois, definam as etapas da preparação, usando na ordem correta as palavras adequadas para cada ação, como as seguintes.

Add Cut Gather Mix Peel Serve Wash

- 4 Decidam que desenhos ou fotografias vão entrar em cada parte da receita.
- 5 Elaborem a primeira versão da receita em uma folha. Lembrem-se de separar as partes: *Ingredients* e *Directions*.
- 6 Entreguem o texto à professora para que ela faça sugestões, se for o caso.
- 7 Preparem a versão final e, depois de pronta, exponham a receita no mural. Que tal combinar um dia para fazer a salada de frutas na escola para todos comerem na hora do recreio?

22 twenty-two

Não escreva no livro.

ILUSTRAÇÕES: ALBERTO DE STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

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

1 Vocês gostam de brincar de adivinhar? Sigam as instruções para preparar o jogo.

- Providenciem o material que será necessário: cartões do mesmo tamanho para fazer *flashcards*, lápis de cor e canetinhas para fazer os desenhos e escrever os nomes dos alimentos.
- Escolham os alimentos e façam *flashcards* como o do exemplo, com o desenho e o nome do alimento em inglês.
- Depois de elaborar as fichas, coloquem todas dentro de uma sacola ou caixa.
- Decidam quem vai começar o jogo. Isso pode ser feito por meio de um sorteio.
- Formem uma roda com a turma toda. A pessoa que foi sorteada deve ficar no meio da roda. Então, ela deve retirar um *flashcard* da caixa sem que ninguém veja seu conteúdo.
- Cada estudante deve fazer uma pergunta para descobrir qual é o alimento, seguindo a ordem em que está na roda. O estudante que está com o *flashcard* deve responder apenas “sim” ou “não”.
- Quem souber qual é o alimento deve dizer o nome em inglês. Se errar o alimento ou o nome em inglês, sai da brincadeira naquela rodada.
- Quem acertar ganha um ponto e será o próximo a escolher um *flashcard*.
- O jogo segue até que acabem os *flashcards*.



ALBERTO DE STEFANO/ARQUIVO DA EDITORA

PAULA KRANZ/ARQUIVO DA EDITORA

Caso erre e saia da brincadeira por uma rodada, você pode acompanhar as tentativas dos colegas e até escolher um por quem torcer. Só não vale atrapalhar a brincadeira. Logo começará uma nova rodada e você voltará a participar.

Não escreva no livro.

twenty-three

23

Objetivo da seção:

- brincar de jogo de adivinhação, praticando o vocabulário aprendido.

Antes de iniciar a elaboração dos *flashcards*, sugerimos que você pergunte aos estudantes os nomes dos alimentos que eles gostariam de desenhar. Escreva-os na lousa, leia-os em voz alta e peça que os repitam, possibilitando a prática da pronúncia das palavras antes da realização da atividade. Vale destacar que a elaboração dos *flashcards* pela turma torna a atividade mais lúdica e prazerosa, mas também é possível elaborá-los previamente e levá-los prontos para a aula.

Referências bibliográficas

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 set. 2006.

BRASIL. Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o investimento da União, em caráter complementar,

nas ações de alimentação escolar. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 jun. 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Guia alimentar para a população brasileira**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

MURRAY, Roseana. **Abecedário (poético) de frutas**. Ilustrações de Claudia Simões. Rio de Janeiro: Rovel, 2013.

Gêneros do discurso:

anúncio de campanha social, conversa e infográfico.

Tema: corpo em movimento.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre a importância das atividades físicas para uma vida saudável;
- nomear esportes e alguns movimentos corporais.

Nesta Unidade, dá-se prioridade ao estudo dos gêneros anúncio de campanha social, conversa e infográfico. Espera-se que os estudantes compreendam a importância da prática de atividades físicas para a saúde e que, ao longo das atividades, aprendam a nomear esportes e alguns movimentos corporais.

O tema abordado possibilita explorar o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 e o Tema Contemporâneo Transversal Saúde. Além disso, pode oportunizar um trabalho interdisciplinar com Educação Física e Ciências da Natureza.

Durante o desenvolvimento da Unidade, sugerimos que você, professora, observe a participação da turma na realização das questões. Procure verificar também o engajamento individual nas atividades e considere a opção de estimular diferentes dinâmicas, como trabalho em grupo e rodas de conversa. Alguns momentos específicos podem ser favoráveis para que você avalie a aprendizagem dos estudantes: a realização das questões de compreensão leitora e de compreensão auditiva e a produção na

Unit
2

Moving is good

Hi!

Nesta unidade, vamos falar sobre a importância de colocar o corpo em movimento. Você vai ouvir um anúncio de campanha social e uma conversa entre crianças. Vai também ler infográficos e ler e produzir um pôster.

Para começar, observe esta imagem e converse sobre ela com os colegas.

- O que as crianças estão fazendo?
- Você faz alguma dessas atividades?
- Qual você acha mais interessante?



24 twenty-four

Não escreva no livro.

seção **Teamwork**. Considere a conveniência de rever alguns pontos, adaptar algumas questões e detalhar mais a proposta de produção, caso note dificuldades por parte de alguns estudantes.

A seguir, são apresentadas sugestões de procedimentos, abordagens e instrumentos didático-pedagógicos para o desenvolvimento da Unidade durante as aulas, considerando os pressupostos teóricos que fundamentam esta coleção. Cada questão pode ser adaptada a seu contexto,

professora, conforme os diferentes estilos de aprendizagem.

Na primeira página de abertura, sugerimos que você explore a imagem, perguntando sobre as atividades que estão sendo praticadas pelas crianças e sobre que outras atividades físicas os estudantes conhecem. Dê oportunidade para que eles falem também sobre aquelas de que mais gostam.

Caso seja possível em seu contexto de atuação, considere iniciar a Unidade

Let's chat

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

Crianças aprendendo vôlei adaptado em evento esportivo paralímpico.

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



ADRIANO KIRIHARA PULSAR IMAGENS



ADRIANO KIRIHARA PULSAR IMAGENS

3. Resposta possível: essas atividades são boas para a saúde, para o desenvolvimento físico e também para a socialização com outras pessoas.

Criança aprendendo ginástica artística.

2. Na primeira foto, há um grupo de crianças em uma quadra participando de um esporte de equipe; na segunda, há apenas uma menina aprendendo ginástica artística e tentando equilibrar-se na ponta dos pés.

Let's chat

1. Que tipo de atividades as crianças das fotografias estão realizando?
1. Atividades físicas.
2. Que diferenças vocês notam entre as duas fotografias?
3. Na sua opinião, quais são os benefícios dessas atividades?
4. Vocês praticam ou gostariam de praticar atividades como essas? Por quê?
4. Resposta pessoal.

FABIANA FAVALLO/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

twenty-five **25**

apresentando filmes ou trechos de filmes em que os personagens pratiquem atividades físicas. **Valente** (em inglês, **Brave**, 2012), cuja protagonista é uma jovem arqueira, que cavalga e corre, e **Moana** (2016), jovem que navega, rema, corre e nada, podem ser boas sugestões. Você pode aproveitar e conversar com os estudantes sobre as diferenças entre atividade física, que pode estar presente

em diversas circunstâncias, como o deslocamento até a escola e as tarefas domésticas, e exercício físico, que é planejado e estruturado com o objetivo de melhorar o condicionamento físico, sendo uma subcategoria da atividade física. É possível encontrar mais informações sobre o tema no *site* do Ministério da Saúde e, mais especificamente, na Biblioteca Virtual em Saúde.

As imagens desta seção têm como propósito chamar a atenção dos estudantes para a presença das atividades físicas na nossa vida. Elas retratam uma atividade coletiva e outra individual.

Na primeira imagem, há crianças praticando vôlei em evento paralímpico. Ela pode oportunizar a discussão sobre essa modalidade esportiva e promover o respeito e a valorização da pessoa com deficiência.

A finalidade das questões propostas é ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema da Unidade. Na **questão 3**, busca-se propiciar uma conversa sobre os benefícios da atividade física. Nesse momento, é importante promover uma reflexão sobre como a prática de atividades físicas não só possibilita o desenvolvimento físico, como também contribui para uma vida mais saudável e favorece a socialização com outras pessoas.

Na **questão 4**, os estudantes devem falar sobre as atividades que praticam ou gostariam de praticar. É importante garantir que todos consigam se expressar livremente e respeitem as falas dos outros colegas, por meio do diálogo empático e respeitoso.

First steps: social campaign ad

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão auditiva e a produção oral por meio do gênero discursivo anúncio de campanha social.

Para iniciar, sugerimos que você peça aos estudantes que observem a imagem no início da página e descrevam o que veem. Leia em voz alta a palavra “sports” e sugira que a repitam, praticando a pronúncia. Em seguida, peça que conversem sobre a imagem com os colegas.

O propósito das **questões 1 a 5** é ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto que será trabalhado na sequência. Na **questão 2**, caso considere conveniente, converse com os estudantes sobre os riscos do uso demasiado de aparelhos eletrônicos e da importância de que a prática de atividades físicas não seja substituída pelo uso desses aparelhos. Sugerimos que você realize a leitura do *slogan* da campanha. Você pode também pedir aos estudantes que o repitam, praticando, assim, a pronúncia.

First steps: social campaign ad

Você já deve ter ouvido falar que praticar atividades físicas é importante para a saúde do corpo e da mente. Há vários tipos de atividades que você pode fazer para garantir uma vida mais saudável desde cedo. Você já pensou sobre isso? Nas próximas questões, vamos refletir sobre esse assunto escutando um anúncio de campanha social.

Observe a imagem e converse com os colegas sobre ela.



ARTUR FLUTIMARQUINO DA EDITORA

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

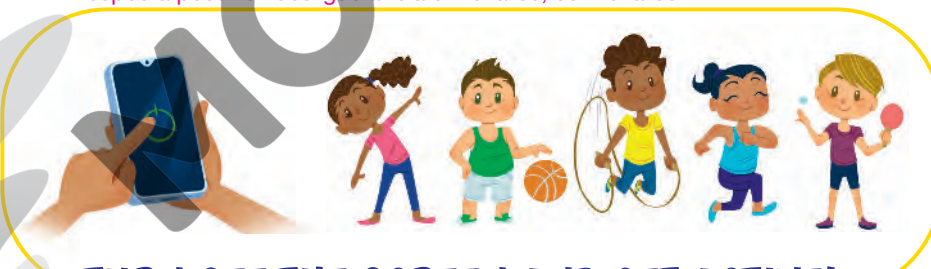
1 Responda às seguintes questões com base na imagem anterior.

- a. O que significa a palavra escrita no centro da imagem? **1. a. Esportes.**
- b. Para que servem os elementos representados em volta dessa palavra? **1. b. Para praticar diversos esportes.**
- c. Qual atividade relacionada a esses elementos você gostaria de praticar? Por quê? **1. c. Resposta pessoal.**
- d. Em sua opinião, por que é importante realizar atividades como as representadas na imagem? **1. d. Resposta pessoal.**

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

2 Observe as imagens e leia o *slogan* de uma campanha promovida na Austrália. O que esse *slogan* significa em português?

2. Resposta possível: desligue a tela e mexa-se, ou mova-se.



TURN OFF THE SCREEN AND GET ACTIVE!

ILUSTRAÇÕES: ARTUR FLUTIMARQUINO DA EDITORA

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

- 3** Você vai ouvir o anúncio de uma campanha social promovida na Austrália, que tem como *slogan* *Move it Aus*. Considerando as questões anteriores, o que você acha que a campanha quer estimular? **3. Resposta possível: incentivar um estilo de vida mais saudável entre os cidadãos australianos.**

Escute o anúncio da campanha e procure identificar as palavras que você já conhece.

Aúdio Move it Aus

Nas próximas questões, você vai ler partes do texto do anúncio e refletir sobre o tema da campanha.

4. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 4** Leia e escute a primeira parte do anúncio. Depois, no caderno, complete as frases com as palavras da caixa. **4. a. talvez; 4. b. culturas; 4. c. dias; 4. d. Australians.**

Aúdio Move it Aus: extract 1

Perhaps it was the long sunny days or a way for different cultures to connect. But the idea of getting out there and having a crack has always brought out the best in Australians.

MOVE it Aus. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Australian Sports Commission.

Australians

culturas

dias

talvez

- a.** A primeira palavra do texto (*perhaps*) significa ♦ em português.
b. A menção a *different cultures* se refere às diferentes ♦ que formaram a Austrália.
c. *Long sunny days* faz referência aos longos ♦ ensolarados do verão australiano.
d. A palavra ♦ é o nome usado para indicar a nacionalidade dos cidadãos da Austrália.

5. Objetivo: inferir o sentido de uma expressão no texto.

- 5** Observe a imagem e identifique a alternativa que se relaciona com o fragmento.



5. b. Sair e realizar atividades diversas ao ar livre.

But the idea of **getting out there...**

MOVE it Aus. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Australian Sports Commission.

- a.** Jogar e se divertir com amigos em casa.
b. Sair e realizar atividades diversas ao ar livre.

Na **questão 3**, é conveniente explicar à turma que a forma "Aus" é um modo de abreviar Austrália, o que pode ser constatado em diversos contextos.

As **questões 4 a 7** referem-se à escuta e à leitura de um anúncio de uma campanha social promovida na Austrália, visando a encorajar a prática de atividades físicas. Após a escuta do anúncio, estimule os estudantes a compartilhar o que compreenderam com os colegas. Essa proposta também pode ser realizada em duplas ou em pequenos grupos. Sugerimos que você circule pela sala, acompanhe a interação entre os estudantes e responda a possíveis dúvidas. Essa dinâmica serve também para avaliar o grau de facilidade ou dificuldade dos estudantes.

É importante ter em mente que o trabalho com o anúncio será realizado progressivamente, pois as questões seguintes retomarão seu conteúdo por excertos, facilitando o entendimento. O propósito, no entanto, não é o entendimento de todas as palavras, mas a compreensão da finalidade do anúncio.

Não escreva no livro.

twenty-seven

27

Na **questão 6**, você pode chamar a atenção dos estudantes para o fato de eles já terem visto a palavra “screen” anteriormente, na **questão 2**, e frisar a importância de utilizarmos conhecimentos que já possuímos para a compreensão dos diversos textos.

Na **questão 7**, é explorada a relação entre o anúncio e um cartaz da mesma campanha. Uma sugestão é a elaboração coletiva de uma lista de atividades físicas que podem ser realizadas pelos estudantes em casa, durante trinta minutos, com vistas a estimular essa prática entre eles. A lista pode ser dividida de acordo com os diferentes espaços em que as atividades são realizadas, para que os estudantes reflitam que determinadas atividades, como jogar bola, são mais adequadas em espaços abertos, como o quintal.

6. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

- 6** Leia e escute novamente outro trecho do anúncio. Depois, verifique se as afirmações relativas aos acontecimentos citados são **falsas** ou **verdadeiras**.

Audio Move it Aus: extract 2

We became known as a great sporting nation, then something changed. We became spectators instead of participants, so busy looking at our screens that we stopped looking after ourselves. It's not healthy.

MOVE it Aus. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Australian Sports Commission.

6. a. Verdadeira; 6. b. Falsa; 6. c. Verdadeira.

- a.** A Austrália foi reconhecida no passado como uma nação muito dedicada aos esportes.
- b.** Os australianos mudaram de comportamento e passaram a ser participantes em vez de espectadores.
- c.** A mudança ocorreu devido ao hábito adquirido de ficar muito tempo diante de telas.
- 7** Leia e escute a última parte do anúncio. Observe o cartaz da mesma campanha e responda às perguntas. **7. Objetivos: compreender globalmente o texto e relacionar linguagens verbal e não verbal.**

Audio Move it Aus: extract 3

Right now, we need to start moving again, as though our lives depend on it. Let's move our activity levels from barely there to bursting with life. Let's target at least 30 minutes of heart-rate-raising physical activity a day. Because if we don't move it, we'll lose it. Search “Find Your 30”.

MOVE it Aus. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Australian Sports Commission.



Cartaz de campanha.

- a.** Qual é o objetivo da campanha *Move it Aus*? **7. a. Incentivar as pessoas a praticar atividades físicas.**
- b.** Onde é possível fazer o tipo de atividade indicada no cartaz? **7. b. Em casa.**
- c.** Segundo a imagem no cartaz, quem pode realizar essas atividades? **7. c. As crianças.** **8. Objetivo: reconhecer e praticar o som do “r” inicial em inglês.**
- 8** Leia e escute novamente a última parte do anúncio e faça o que se pede.
- a.** O “r” inicial de *right* representa o mesmo som que o “r” inicial em português? **8. a. Não.**
- b.** Tente pronunciar a expressão *right now* arredondando os lábios no “r” inicial. Ficou mais parecido com o som do áudio? Pratique quantas vezes achar necessário. **8. b. Resposta pessoal. “Right now, we need to start moving again...”**

28 twenty-eight

Não escreva no livro.

Você vai ouvir uma conversa entre crianças falando sobre os esportes que preferem. Antes, responda à questão a seguir para aprender os nomes em inglês de alguns esportes.

9. Objetivos: fazer inferências e praticar vocabulário.

- 9 Observe as imagens e os nomes dos esportes em inglês. Quais são os nomes desses esportes em português? **9. a. ciclismo; 9. b. futebol; 9. c. natação; 9. d. tênis.**



a. Cycling



b. Soccer/Football



c. Swimming



d. Tennis

Escute a conversa e procure identificar os nomes dos esportes mencionados.

Audio What's your favorite sport?

Agora, resolva as seguintes questões para entender melhor o texto!

- 10 Escute novamente a conversa e relacione as crianças com seus esportes favoritos.

- | | | |
|--------------|---|------------------------|
| a. Criança 1 | 10. Objetivo: identificar informações explícitas no texto. | d. Soccer |
| b. Criança 2 | 10. a-d; b-f; c-e. | e. Swimming |
| c. Criança 3 | | f. Swimming and tennis |

Observe as palavras *and* e *because* destacadas nestas frases:

*My favorite sport is soccer **because** lots of my friends play it **and** I'm very good at it.*

*I like swimming **because** I can go to the beach more, **and** I know how to, like, swim in the sea.*

Em inglês, se usa *and* (e) para acrescentar uma informação e *because* (porque) para apresentar uma explicação ou uma razão.

- 11 Complete as frases a seguir com *and* ou *because*.

- a. I like to play football ♦ volleyball.
- b. My favorite sport is swimming ♦ I love water.
- c. My friends like running ♦ cycling.
- d. I love volleyball ♦ I can play it with my friends.

11. Objetivo: praticar elemento gramatical.

11. a. and; 11. b. because; 11. c. and; 11. d. because

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

- 12 Considere o que foi discutido nas questões anteriores e converse com os colegas: vocês acham importante estimular as crianças a realizar atividades físicas? Por quê? **12. Resposta pessoal.**

Não escreva no livro.

twenty-nine **29**

Um possível desdobramento é solicitar aos estudantes que desenhem seus esportes favoritos e escrevam legendas em inglês, que podem ser compostas apenas com o nome do esporte ou com uma pequena frase, como as das crianças, justificando a preferência. As produções podem ser expostas em um mural na sala de aula. É possível também, caso seu contexto de atuação tenha os recursos necessários, a produção de um vídeo em que os estudantes falem sobre os esportes de que mais gostam. Essa é uma oportunidade de usar o celular em sala de aula com propósito didático, conforme previsto pela legislação vigente.

A **questão 11** visa a estimular a reflexão crítica sobre o tema abordado, levando os estudantes a relacioná-lo com suas experiências. Por meio da discussão, espera-se que eles reconheçam a importância das atividades físicas para a saúde e o bem-estar, expressem suas opiniões de forma simples, justificando por que acreditam que se movimentar é bom, e desenvolvam a consciência sobre como o exercício ajuda no crescimento, na disposição e na diversão. Outras perguntas que podem enriquecer a discussão são: "Em sua opinião, por que o hábito de passar muito tempo diante de telas (celular, computador, televisão) afeta a saúde das crianças? Que atividades físicas você acha necessário realizar?"

Nas **questões 8 e 9**, trabalha-se o gênero conversa, em que crianças se manifestam sobre seus esportes favoritos. Sugerimos que você explore os nomes dos esportes mencionados e, se os estudantes mostrarem interesse, considere a possibilidade de destacar outros que façam parte da realidade da turma.

A **questão 10** focaliza as relações de causa e adição e o uso das conjunções "*and*" e "*because*" a partir das falas das crianças. Encoraje os estudantes a também falarem sobre os esportes de que mais gostam e os motivos dessa preferência. Caso se manifestem em língua portuguesa, você pode, se achar conveniente, auxiliá-los na formulação em inglês, escrevendo o início do enunciado na lousa para que eles completem com o nome do esporte.

On the way: infographic

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão leitora e a produção oral por meio do gênero discursivo infográfico.

Você pode iniciar a seção perguntando aos estudantes quais esportes eles consideram que toda criança deveria praticar, e por quê. Se considerar oportuno, escreva as respostas na lousa, para que possam ser comparadas, ao final, com o conteúdo do infográfico que será trabalhado em seguida.

On the way: infographic

Como você viu, é importante ser ativo fisicamente desde a infância. Vamos continuar conversando sobre o corpo em movimento? Nas próximas questões, você vai ler um infográfico e refletir sobre algumas formas de realizar atividades físicas.

1. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 1 Antes de ler o infográfico, observe as imagens e indique as palavras que correspondem a elas em inglês. 1. a-f; b-h; c-e; d-g.

a.



e. team

b.



f. friends

c.



g. exercise

d.



h. skills

Leia o infográfico e converse com os colegas sobre as razões para praticar esportes.



MACLELLAND, Gordon. **Top 10 reasons why children play sport.** [20--]. 1 infográfico.

- 01: To have fun
- 02: To get some exercise
- 03: To improve skills
- 04: To make friends
- 05: To challenge themselves
- 06: To participate in something they are good at
- 07: To play in a team
- 08: To win
- 09: To release stress
- 10: To be like their role models

Responda às seguintes questões sobre o infográfico para entender melhor as informações contidas nele.

2. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 2 Relacione as definições com as palavras correspondentes em inglês, de acordo com o infográfico. **2. a-h; b-g; c-e; d-f.**

- | | |
|---|---------------------------------------|
| a. Fazer parte de alguma atividade. | e. <i>To make</i> (fazer) |
| b. Soltar ou soltar-se de alguma coisa. | f. <i>To win</i> (ganhar) |
| c. Conquistar, realizar ou preparar algo. | g. <i>To release</i> (liberar) |
| d. Ter sucesso em um jogo ou competição. | h. <i>To participate</i> (participar) |

3. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 3 Observe atentamente o infográfico e indique os números que correspondem às seguintes razões. **3. a. 1; 3. b. 7; 3. c. 2; 3. d. 9.**

- | | |
|---------------------------------|------------------------|
| a. Divertir-se. | b. Jogar em um time. |
| c. Fazer um pouco de exercício. | d. Liberar o estresse. |

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

- 4 Converse com os colegas e, depois, responda à pergunta: Qual das razões apontadas no infográfico você considera mais importante para praticar esportes?

4. Resposta pessoal.

Além da prática de esportes, existem outras possibilidades para quem deseja fazer atividades físicas. Você vai ler capas de livros e um pôster para saber mais sobre uma delas nas próximas questões.

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

- 5 Observe atentamente as imagens e converse com os colegas sobre elas. Depois, responda às perguntas. **5. Resposta possível: a. As poses são inspiradas em posturas de animais.; 5. b. Resposta possível: ioga.**



Cat pose



Dog pose



Frog pose

Ilustrações elaboradas com base em: HANSEN, Chloe. **Yoga for kids**. [S. l.]: Wizo Learning, 2021.; THOMPSON, Chris; ROSSI, Veronica. **Yoga animals**. [S. l.: s. n.], 2024.

- a. Que relação você observou entre as poses das crianças e as imagens relacionadas a elas?
- b. Em que tipo de atividade física você acha que essas posturas corporais são mais comuns?

Não escreva no livro.

thirty-one **31**

A **questão 2** apresenta definições levando em consideração o uso dos verbos no infográfico. Sugerimos que você explique aos estudantes que as mesmas palavras podem ter variações de sentido em função do seu uso, e que, por isso, é necessário sempre buscar compreendê-las no seu contexto de uso, e não isoladamente. Outros verbos que podem ser trabalhados são “*to improve*” (“melhorar; alcançar resultados mais satisfatórios que antes”) e “*to challenge*” (“desafiar; convidar alguém para fazer parte de um jogo”).

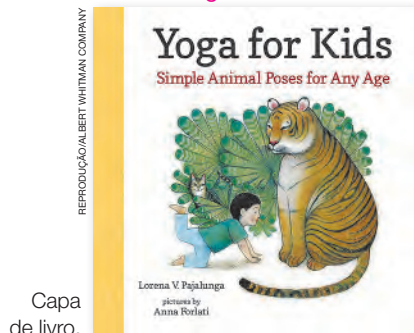
A **questão 4** propõe a reflexão crítica sobre o assunto discutido e convida os estudantes a relacionarem-no às suas experiências. Procure conversar com a turma sobre a importância de praticar esporte de forma ética e respeitosa, enfatizando os benefícios do trabalho coletivo. Outras perguntas que podem ser feitas para enriquecer a conversa: “Em sua opinião, quando praticamos algum esporte nós nos desafiamos? Você acha que devemos participar de esportes nos quais nem sempre nos saímos bem? Você considera indispensável vencer em competições esportivas?”

As **questões 5 e 6** visam a ativar o conhecimento prévio dos estudantes, estimular a formulação de hipóteses sobre o pôster que será lido a seguir e explorar o vocabulário sobre animais.

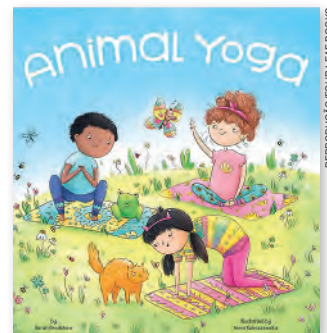
Sugerimos que você pergunte aos estudantes se eles já ouviram falar de ioga ou se já praticaram essa atividade anteriormente. Se necessário, explique que se trata de uma prática originada há milhares de anos na Índia que envolve posturas diversas e controle da respiração, entre outros aspectos. Ressalte que é uma atividade física que requer a orientação de um profissional qualificado.

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

6. Agora, observe as capas de livros e complete as frases com uma das opções entre parênteses.
6. a. infantil;
6. b. ioga.



Capa de livro.



Capa de livro.

- a. Os dois livros são dirigidos ao público ♦. (adulto / infantil)
b. O assunto abordado nas duas publicações é a ♦. (ioga / natureza)

Leia o pôster que serve de estímulo e orientação para realizar atividades físicas de modo fácil. Observe as imagens, converse com os colegas e, depois, responda às questões.



Ilustrações elaboradas com base em: HANSEN, Chloe. **Yoga for kids**. [S. l.]: Wizo Learning, 2021.; REKEM, I. **Smile with yoga**: Fun, mindful, and engaging yoga for kids. [S. l.]: Poetryoga, 2018.; THOMPSON, Chris; ROSSI, Veronica. **Yoga animals**. [S. l.: s. n.], 2024.

7. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.


- 7 No caderno, complete as seguintes frases com base no pôster.

animal sapo cachorro crianças poses gato





- a. O pôster apresenta diferentes (A) de ioga para (B).
 b. Todas as legendas das ilustrações contêm o nome de um.
 c. As palavras *cat*, *dog* e *frog* significam em português, respectivamente: (A), (B) e (C).
 7. a. A. poses; 7. a. B. crianças; 7. b. animal; 7. c. A. gato; 7. c. B. cachorro; 7. c. C. sapo.

- 8 Identifique as legendas das ilustrações do pôster que se relacionam com os seguintes animais.

8. Objetivos: identificar informações explícitas no texto e fazer inferências.

- a.  b.  c.  d. 
 8. a. lion pose; 8. b. butterfly pose; 8. c. snake pose; 8. d. cow pose.

- 9 Relacione as posições de ioga com os animais correspondentes.

- a.  b.  c.  d. 
 9. Objetivos: fazer inferências e praticar vocabulário. 9. a-f; b-g; c-e; d-h.
 e. alligator f. elephant g. horse h. turtle

Ilustrações elaboradas com base em: HANSEN, Chloe. *Yoga for kids*. [S. l.]: Wizo Learning, 2021.; PHAM, Ngan. *A yoga phamily little yogi*. [S. l.: s. n.], 2020.; POWER, Teresa Anne; RIETZ, Kathleen. *The ABCs of yoga for kids around the world*. Pacific Palisades: Stafford House Books, 2023.

Learn more

A ioga é recomendada para crianças porque contribui para a saúde física, mental e emocional. Além disso, pode melhorar o equilíbrio, a flexibilidade e a consciência corporal, entre outros benefícios. Toda criança pode fazer ioga, desde que não haja contraindicação médica.

Não escreva no livro.

thirty-three

33

As questões 7 e 8 visam à identificação de informações no texto. Antes de realizá-las, você pode propor que os estudantes observem o pôster e interajam entre si, conversando sobre o que compreenderam do texto. Incentive-os a observar atentamente as imagens, identificando as diferentes poses de ioga e os animais que as inspiram. Pergunte se já praticaram alguma dessas posturas ou se conhecem os movimentos. Em seguida, você pode promover uma conversa com a turma, questionando: "Qual pose parece mais divertida? E qual parece mais desafiadora? Por quê? Vocês imaginam como seria imitar esses animais com o corpo?". Esse é um momento propício para que os estudantes compartilhem suas percepções e experiências, relacionando as poses a situações do cotidiano (ex.: "O gato se espreguiça assim?" ou "O leão faz um rugido forte!"). Para facilitar o engajamento da turma, é possível propor que experimentem algumas poses juntos, destacando a importância do alongamento e da respiração. Finalize reforçando como a ioga pode ajudar a relaxar, melhorar a concentração e trazer diversão.

Durante a leitura do pôster, chame a atenção dos estudantes mais uma vez para a importância de se levar em consideração as imagens para compreender o que está escrito.

Na **questão 10**, sugerimos que você motive a discussão de forma inclusiva, aceitando múltiplas respostas. É importante adotar uma abordagem flexível para garantir que estudantes com limitação física ou deficiência sintam-se capazes de contribuir para a realização da questão.

Se possível, convide a professora de Educação Física para conduzir, junto com você, uma aula de ioga com os estudantes. Essa prática pode ser realizada por meio de adaptações criativas, como substituir movimentos complexos por gestos mais simples, utilizar apoios (cadeiras, almofadas) para facilitar a execução das poses. Para estudantes com deficiência visual, é possível enriquecer a atividade com descrições detalhadas das imagens e recursos multisensoriais, como texturas e sons associados aos animais. Já para aqueles com dificuldades motoras ou de comunicação, estratégias como trabalho em grupo e adaptação das poses às possibilidades de cada um são essenciais. Além disso, é fundamental promover um ambiente acolhedor, em que todas as respostas e formas de participação sejam valorizadas, e incentivar a colaboração entre os colegas, reforçando que cada corpo se expressa de maneira única. Recursos como vídeos de ioga adaptada e materiais visuais complementares também podem ser úteis para tornar a atividade acessível e significativa para todos, sempre com foco no respeito às individualidades e no estímulo à autoexpressão.

O boxe **Discover** propõe a realização de pesquisas sobre esportes populares em diferentes países e sobre as diferentes modalidades olímpicas.

10 Converse com seus colegas sobre o que foi discutido nas últimas questões. Depois, responda às perguntas. **10. Objetivos:** refletir criticamente sobre o tema do texto.

a. Por que algumas posturas de ioga são associadas a posturas de animais? Faça uma pesquisa com a orientação da professora.

b. Você gostou de saber que crianças também podem fazer ioga? Por quê?

10. a. Resposta possível: porque os animais servem de inspiração ou modelo para os movimentos.; **10. b. Resposta pessoal.**

Discover

A preferência por esportes específicos varia conforme os países. Ninguém duvida de que o futebol é um dos esportes mais populares no Brasil, seguido pelo vôlei, mas quais são os mais populares em outros lugares, como Estados Unidos, Inglaterra e Austrália? Os estadunidenses costumam preferir o futebol americano — que não é igual ao futebol brasileiro —, o basquete e o beisebol. Já os ingleses, além de prestigiarem o futebol, também gostam muito de rúgbi e de *badminton*. E os australianos têm mais interesse por rúgbi, surfe e golfe.

Caso seja possível e com a supervisão de um responsável, você pode conhecer os esportes mais populares no mundo consultando sites especializados, como o Worldatlas. E se você quer saber mais sobre as diversas modalidades esportivas olímpicas, visite o site dos Jogos Olímpicos.

About Brazil

A preferência por algumas atividades esportivas pode variar de acordo com as características culturais das diversas comunidades que existem no Brasil. Na Ilha do Marajó (Pará), por exemplo, os integrantes de quilombos da região costumam celebrar o **Dia da Consciência Negra**, em 20 de novembro, com os Jogos de Identidade Quilombola.

As modalidades esportivas disputadas são as que fazem parte do cotidiano de comunidades quilombolas da região, como a canoagem, a prova de mergulho, a corrida rústica, a corrida de búfala e a luta marajoara, entre outras.

Outro evento esportivo são os Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, que reúne indígenas de várias nações, incluindo o Brasil, para celebrar suas tradições.

Você conhece algum outro evento esportivo relacionado a características culturais?



Entrega de lanças tradicionais Pataxó usadas nos Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, em Porto Seguro (Bahia).

34 thirty-four

Não escreva no livro.

O objetivo do conteúdo do boxe **About Brazil** é motivar a reflexão sobre diferentes práticas esportivas em função da cultura das diversas comunidades brasileiras, dando ênfase à quilombola e à indígena.

A proposta vai ao encontro das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que incluem o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas do ensino fundamental e médio. Ao incluir a diversidade cultural e a

contribuição dos povos afro-brasileiros e indígenas no currículo, promove-se uma imagem positiva desses povos, com a valorização de nossa diversidade racial, e o combate ao racismo.

Como atividade complementar, é interessante propor a realização de uma pesquisa sobre brincadeiras tradicionais quilombolas. Os resultados podem ser socializados por meio da elaboração de cartazes, fixados na sala de aula ou em outros locais da escola.

Read to learn more

Read to learn more. Objetivo: ler criticamente o texto.

Brincadeiras comuns, como pular corda, andar de bicicleta e jogar amarelinha, são consideradas atividades físicas. Vamos pensar mais sobre isso?

Nesta leitura, você tem um desafio: observar uma pirâmide e verificar alguns tipos de atividades físicas e com que frequência elas devem ser praticadas.

Tip

Antes da leitura, converse com os colegas: em que atividades comuns do seu dia a dia vocês movimentam o corpo?

Observe a pirâmide e procure entender a diferença entre as atividades que estão na base e as que estão no topo. **1. Brincar, passear com o cachorro, caminhar, ajudar nos afazeres de casa, subir escadas.**



- 1 Quais atividades estão na base da pirâmide?
- 2 Que outras atividades você acha que poderiam ser praticadas diariamente?
2. Resposta pessoal.

Você notou que a pirâmide é um desenho que ajuda a mostrar de modo bem simples a frequência com que atividades físicas comuns devem ser realizadas?

Com a ajuda da professora, junte-se aos colegas para pesquisar outros infográficos, em forma de pirâmide, sobre atividades físicas. Depois, verifique as semelhanças e as diferenças entre eles.

Não escreva no livro.

thirty-five

35

Read to learn more

Objetivo da seção:

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

Antes do trabalho com a seção, sugerimos que você convide a turma a monitorar, durante uma semana, as próprias atividades físicas, registrando em um diário simples atividades como: brincadeiras no intervalo, caminhada até a escola etc. Em seguida, oriente-os a organizar esses dados coletivos em categorias: “diariamente”, “2-3 vezes por semana” e “raramente”. Incentive-os a produzir o cartaz representando atividades reais da turma.

Para a realização das questões, incentive os estudantes a observarem detalhadamente o infográfico em forma de pirâmide e a conversarem sobre as diferentes atividades representadas e as posições que ocupam. Estimule-os a relacioná-las e compará-las com atividades que praticam no dia a dia e que não estão representadas. Registre as respostas dos estudantes no quadro, pois elas serão úteis na elaboração do cartaz. Depois de pronto, encoraje-os a pôr em prática algumas das atividades escolhidas por eles para compor a pirâmide e a exercitarem-se nos momentos em que estiverem livres na escola.

Teamwork: poster

Objetivo da seção:

- produzir um pôster.

A proposta é que os estudantes utilizem o que foi aprendido sobre as posturas de ioga ao longo da Unidade para produzir um pôster. A atividade será mais produtiva se eles puderem pesquisar outras posturas. Caso haja necessidade de recorrer ao dicionário ou outros recursos digitais, essa pode ser uma oportunidade para que os estudantes, sob sua supervisão, se apropriem gradativamente de ferramentas de pesquisa. Após a elaboração do pôster, considere a possibilidade de propor aos estudantes que pratiquem as diferentes posições com regularidade e, se possível, convide a professora de Educação Física para participar da atividade.

Teamwork: poster

1. Objetivo: produzir um pôster com posturas de ioga.

1. Resposta pessoal.

Você aprendeu bastante sobre atividades físicas nesta unidade; agora é hora de colocar esses conhecimentos em prática. Que tal fazer, com os colegas, um pôster com posturas de ioga para pendurar na sala de aula ou em outros lugares da escola?

1 Sigam as seguintes orientações.

- a. Primeiramente, relembrem as posturas que vocês aprenderam resolvendo as questões desta unidade.

Além de posturas inspiradas em animais, também existem aquelas que são semelhantes a objetos ou elementos da natureza, como as desta página.

- b. Dividam-se em grupos. Cada grupo deve escolher as posturas que vai colocar no pôster. Além das que foram apresentadas nesta unidade, vocês podem pesquisar outras, com a ajuda da professora ou com a supervisão de um responsável.

- c. Preparem os materiais que serão necessários, por exemplo: cartolina, papel-cartão ou outro material resistente, lápis de cor, canetinhas e régua.

- d. Elaborem uma versão inicial do pôster, baseando-se no que está na página 32. Façam os desenhos e escrevam a legenda com o nome da postura em inglês e em português.

- e. Mostrem a versão inicial do pôster para a professora e façam ajustes, se forem necessários.

- f. Preparem a versão final do pôster e escrevam o título *Yoga poses for kids*.

- g. Quando o pôster estiver pronto, escolham um lugar para pendurá-lo.

Pratiquem as posturas sempre que for possível, mas lembrem-se de verificar antes se todos podem fazer ioga.



Mountain



Rainbow



Star

Ilustrações elaboradas com base em:
PHAM, Ngan. **A yoga phamily little yogi**.
[S. l.: s. n.], 2020.; REKEM, I. **Smile with yoga**: Fun, mindful, and engaging yoga for kids. [S. l.]: Poetryoga, 2018.

ILUSTRAÇÕES: ARTUR FLUTAUARQUIVO DA EDITORA

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

1. Objetivos: fruir e praticar vocabulário.

1 Hora de brincar! O jogo da vez é **Encontre o par**, com o tema **esportes**.

Para o jogo, vocês vão precisar fazer pares de cartões. Um dos cartões deve ter o nome em inglês do esporte escolhido; o outro deve ter um desenho que representa o esporte, como no exemplo desta página.

Sigam estas instruções para preparar o jogo.

- Primeiro, providenciem o material necessário: cartolina, papel-cartão ou outro material resistente (embalagens de papelão, por exemplo), lápis de cor, canetinhas e tesoura.

Dica: se vocês usarem embalagens, podem fazer os desenhos em recortes de papel (de preferência branco) e colar nos cartões. Nesse caso, vão precisar também de cola.

- Definam quais serão os esportes do jogo. Vocês podem escolher os que foram mencionados nesta unidade e outros que achem interessantes. Nesse caso, peça ajuda à professora e pesquisem os nomes em inglês.
- Com a ajuda da professora, recortem os cartões na quantidade suficiente, de acordo com os esportes escolhidos. Tenham cuidado para que os cartões fiquem todos do mesmo tamanho. Usem a régua para medir e traçar.
- Escrevam os nomes dos esportes em metade dos cartões. Depois, façam os desenhos relativos aos esportes na outra metade.
- Quando os cartões estiverem prontos, é hora de jogar.
- O jogo deve ser em duplas, seguindo estes passos:
 - Coloquem sobre uma mesa todos os cartões virados para baixo e embaralhem.
 - Tirem par ou ímpar para decidir quem começa o jogo.
 - O primeiro jogador deve virar dois cartões, sem que o adversário veja quais são.
 - Se os cartões tiverem o nome do esporte e a imagem correspondente, o jogador mostra os cartões, marca um ponto e tem direito a mais uma jogada. Os cartões combinados devem ser retirados do jogo.
 - Se os cartões forem diferentes, o jogador coloca os dois cartões novamente no mesmo lugar onde estavam, virados para baixo, e passa a vez ao adversário.
 - Os passos anteriores são seguidos sucessivamente até que a partida termine. Ganha quem marcar mais pontos.



ILUSTRAÇÕES: ARTUR FLUTAURO/INO DA EDITORA

Objetivo da seção:

- brincar de “Encontre o par”, praticando o vocabulário relativo aos nomes de diferentes esportes.

A elaboração dos cartões para o jogo é uma etapa importante. Se possível, todos devem participar dela, pois faz parte do processo educativo. Sugerimos que você incentive os estudantes a decidirem coletivamente quais serão os esportes que comporão os cartões e os previna quanto aos cuidados que devem tomar ao manusearem tesouras, caso seja necessário.

Se julgar apropriado, sugira à turma que crie formas adaptadas de jogar, incluindo mímicas ou outras atividades motoras, por exemplo.

Vale provocar a reflexão sobre a importância de, durante a realização do jogo, terem uma postura respeitosa com os demais estudantes. Ao final, você pode motivá-los a realizar uma autoavaliação sobre o próprio comportamento durante o jogo, assim como sobre o aprendizado do vocabulário.

Não escreva no livro.

thirty-seven

37

Referências bibliográficas

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Torna obrigatório o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena na rede de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Exercício físico x atividade física**: você sabe a diferença? Brasília, DF: Ministério da

Saúde, 2021. 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: 31 jul. 2025.

MOANA: um mar de aventuras. Direção: Ron Clements, John Musker. Estados Unidos: Walt Disney Animation Studios, 2016.

VALENTE. Direção: Mark Andrews, Brenda Chapman, Steve Purcell. Estados Unidos: Walt Disney Pictures; Pixar Animation Studios, 2012.

Project 1

Move it

A proposta de **Move it** é realizar um projeto com base no tema da **Unit 2**: atividades físicas e saúde. Ao longo do projeto, propõe-se um conjunto de tarefas a serem feitas em grupo, que ao final culminam em um produto: a realização de uma campanha para conscientizar a comunidade escolar sobre a importância das atividades físicas para a saúde.

Ao longo do projeto, são contempladas tanto práticas de oralidade quanto de escrita.

Antes de iniciar, sugerimos que você, professora, converse com os estudantes sobre o projeto, sua temática e as diferentes etapas. É importante deixá-los opinar e acolher as sugestões que forem pertinentes. Pergunte se eles têm dúvidas sobre o que farão e explique quais conhecimentos serão ativados ao longo do processo. Converse com eles de modo a dirimir as dúvidas; se necessário, revise alguns conteúdos. Essa revisão também pode ser realizada durante o desenvolvimento do projeto. Oriente-os também a, caso se sintam inseguros, consultar algumas partes da **Unit 2** ou até mesmo resolver novamente algumas questões.

Project 1

Move it

Na escola, um projeto é um conjunto de atividades em grupo sobre um tema, com o objetivo de criar algo que possa ser apresentado e compartilhado. Siga as orientações e bom trabalho!

About the project

1. Com a orientação da professora, você e seus colegas vão criar uma campanha para motivar a prática de atividades físicas. Em grupos, vocês vão produzir cartazes para divulgar essa ideia. **About the project. 1. Objetivo: conhecer a proposta da campanha a ser realizada.**
2. O primeiro passo para um bom trabalho é o planejamento. Copiem o quadro a seguir no caderno e completem com as informações que faltam. **About the project. 2. Objetivo: conhecer a proposta da campanha a ser realizada.**

Qual é o produto final? Cartazes para a campanha.

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

Qual é o público-alvo? A comunidade escolar.

Onde será divulgada? No espaço físico da escola.

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

Quando será divulgada e que materiais serão utilizados?



Na **Unidade 2**, vocês leram alguns cartazes que podem servir de inspiração. Antes de seguir adiante, voltem à unidade e releiam os cartazes.

Starting point **Starting point. Objetivo: planejar os cartazes da campanha.**

Antes de começar, é preciso conversar mais sobre os passos para realizar a campanha. Vamos lá?

No planejamento da campanha, use a língua inglesa sempre que possível.

- Definam a ideia central da campanha e o *slogan*.
- Planejem como serão os cartazes: quantidade, visual e local de produção.
- Estabeleçam o prazo, a forma de apresentação e a estratégia de divulgação.

O *slogan* ou o lema é a frase que comunica a ideia principal da campanha. Deve ser curto, objetivo e chamar a atenção do público.

38 thirty-eight

Não escreva no livro.

Convém dar ênfase à importância do planejamento para a realização do projeto. Solicite aos estudantes que copiem no caderno o boxe **About the project** e que decidam coletivamente como completar as informações que faltam. Em seguida, peça-lhes que releiam os cartazes vistos na **Unit 2**.

Em **Starting point**, os estudantes devem decidir coletivamente como será a campanha. Essa é uma oportunidade de trabalho coletivo que ajuda a definir os caminhos a seguir quando é preciso tomar decisões. Se achar apropriado, escreva na lousa um exemplo de *slogan*, por exemplo, "*Move your body, feel the joy!*" para ajudá-los a criar o seu próprio. Você também pode fornecer um glossário com palavras-chave que podem ser utilizadas na produção dos estudantes.

Hands on

Hands on. 1. Objetivo: planejar os cartazes.

- 1 Sigam estas instruções para preparar os cartazes.
 - a. Pesquisem, com o apoio de um adulto, sobre os benefícios da atividade física.
 - b. Definam o objetivo e as imagens de cada cartaz (desenhos, fotos ou recortes).
 - c. Façam um rascunho com letras grandes e cores para chamar a atenção.
 - d. Troquem os rascunhos entre os grupos para sugestões e revisem os textos com base nos **Critérios de revisão**.
 - e. Apresentem o rascunho à professora, façam os ajustes necessários e produzam a versão final.

Suggestions

As imagens do cartaz devem ser criativas e divertidas. Que tal criar personagens praticando diferentes atividades físicas?



ARTUR FLAUTA/ARQUIVO DA EDITORA

Critérios de revisão

- Organização adequada dos elementos do cartaz.
- *Slogan* em posição de destaque.
- Texto escrito de modo legível, atrativo e adequado.
- Uso de cores próprias para atrair a atenção.
- Imagem relacionada com o *slogan* da campanha.

Hands on. 2. Objetivo: planejar o evento de apresentação da campanha.

- 2 Com a orientação da professora, organizem o lançamento da campanha: preparem o local, combinem a ordem dos cartazes, verifiquem o material necessário e, se possível, ensaiem a apresentação.

Hands on. 3. Objetivo: apresentar os cartazes.

- 3 No dia do lançamento da campanha, apresentem os cartazes. Vai ser um sucesso!

Depois do lançamento da campanha, exponham os cartazes nos corredores da escola. Lembrem-se de pedir autorização previamente.

Não escreva no livro.

thirty-nine

39

Após os ajustes, os estudantes devem finalizar os cartazes e planejar o lançamento da campanha, envolvendo ativamente a família e a comunidade escolar. A turma pode se organizar para confeccionar convites personalizados, de acordo com o público-alvo da campanha. No lançamento, os participantes dos grupos podem revezar os papéis de mestre de cerimônias, apresentador e fotógrafo, garantindo a participação de todos.

Depois do lançamento da campanha, os cartazes podem ficar expostos em diferentes pontos da escola. Se possível, permita que os estudantes contribuam na escolha dos lugares, mas explique que a preferência deve ser por espaços com maior circulação de pessoas.

É importante que, ao final do projeto, haja uma atividade de autoavaliação para que a turma possa refletir sobre sua participação e seu desempenho no desenvolvimento das atividades.

Em **Hands on**, sugerimos que os estudantes sejam organizados em diferentes grupos para a realização das tarefas. Converse com eles sobre a importância da pesquisa antes de elaborar a campanha e aproveite a oportunidade para alertá-los sobre a necessidade de buscarmos informações em fontes confiáveis, como *sites* de instituições de pesquisa ou de órgãos governamentais. Em caso de pesquisa na internet, é indispensável que ela seja feita com sua supervisão.

Durante a produção dos cartazes, ressalte a importância de elaborarem frases que chamem a atenção e de usarem imagens que auxiliem na compreensão do texto escrito. Enfatize a necessidade de fazerem um rascunho e de revisarem o que for feito. A esse respeito, incentive-os a consultar os **Critérios de revisão**.

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

Tema: humor.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre o humor e sua importância em nosso dia a dia;
- nomear animais.

Nesta Unidade, são priorizados os gêneros do discurso: piada, *meme* e tirinha. O tema possibilitará que os estudantes se divirtam e também reflitam sobre o papel do humor no nosso dia a dia. Oportunizará, igualmente, a aprendizagem de vocabulário referente à nomeação de animais e à prática de construções verbais no modo imperativo negativo.

O humor pode ser relacionado com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 3 (Saúde e bem-estar) da ONU, pois contribui para o bem-estar. As atividades propostas ao longo desta Unidade dialogam com os Temas Contemporâneos Transversais (TCT) Diversidade Cultural e Vida Familiar e Social, que se articulam às macroáreas Multiculturalismo e Cidadania e Civismo, respectivamente. O gênero tirinha viabiliza um trabalho interdisciplinar com Arte e Língua Portuguesa, pois os estudantes terão a oportunidade de explorar os aspectos imagéticos e verbais das tirinhas, conhecerão o trabalho de cartunistas reconhecidos e, em **Teamwork**, produzirão tirinhas, conjugando a criação verbal e imagética.

Durante o desenvolvimento da Unidade, algumas questões podem propiciar que você avalie o engajamento e a aprendizagem dos estudantes,

Unit 3

It's fun to be funny!

Hello!

Nesta unidade, você vai se divertir e cultivar o senso de humor. Você vai escutar piadas contadas por crianças e ler *memes* e tirinhas engraçados. Depois, vai produzir uma tirinha divertida com os colegas.

Para começar, observe esta imagem e converse sobre ela com os colegas.

- Em sua opinião, por que as crianças estão rindo?
- O que você acha que a criança posicionada em frente aos colegas está fazendo?



40 forty

Não escreva no livro.

como as de compreensão auditiva e as de produção oral, assim como a tarefa proposta na seção **Teamwork**. Considere a conveniência de modificar alguns procedimentos ou adaptar algumas seções, ampliando a pré-audição e a pré-leitura, caso perceba dificuldades por parte da turma.

A seguir, apresentamos opções de estratégias de ensino e de instrumentos didático-pedagógicos para o desenvolvimento da Unidade durante as aulas, tomando como referência os pressupostos

teórico-metodológicos que fundamentam esta coleção. Procuramos contemplar diferentes estilos de aprendizagem, mas cabe a você, professora, avaliar as sugestões e adaptá-las da melhor forma a seu contexto.

Recomendamos que você sempre ouça e acolha as respostas da turma às questões apresentadas na Unidade, permitindo que expressem seu pensamento. Esse procedimento os ajudará a se envolverem no processo de construção de conhecimento sobre o assunto em questão.

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

FERNANDO FAVORETTO/CRAR IMAGEM



2. Resposta possível: nas duas imagens, as crianças estão rindo, provavelmente porque estão lendo ou escutando algo engraçado.

Estudante lendo um gibi em sala de aula.

Professora contando histórias para crianças em sala de leitura.

1. Resposta possível: a criança da primeira foto está lendo uma revista em quadrinhos e as da segunda estão escutando uma história.



FERNANDO FAVORETTO/CRAR IMAGEM

Let's chat

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

1. O que as crianças estão fazendo em cada imagem?
2. O que a expressão das crianças da segunda imagem tem em comum com a da criança da primeira? Em sua opinião, por que elas estão com essa expressão?
3. Do que você gosta mais: de ouvir uma contação de histórias ou de ler uma revista em quadrinhos? Por quê? **3. Resposta pessoal.**
4. Você prefere histórias engraçadas, de ação, de fantasia ou que tenham um pouco de cada um desses elementos? Por quê? **4. Resposta pessoal.**

CACA FRANÇA/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

forty-one **41**

Na página da abertura, sugerimos que você explore a imagem, instigando os estudantes a imaginar por que as crianças estão rindo. Aproveite para conversar com eles sobre a importância de sabermos a hora de falar e de escutar o outro, respeitando os turnos de fala e as opiniões dos colegas.

Caso tenha interesse em se aprofundar no assunto, o livro **Faces do humor: uma aproximação entre piadas e tiras** (Ramos, 2011) explora as características das tiras de humor e das piadas. O livro **Tiras no ensino**

(Ramos, 2017) aborda a relação entre tirinhas e educação. Já o capítulo "O uso das HQs no ensino" (Vergueiro, 2006) trata da abordagem dos quadrinhos de forma mais ampla. Em **A linguagem dos quadrinhos: uma "alfabetização" necessária** (Vergueiro, 2004) defende-se a importância de a escola incluir, em suas práticas de sala de aula, a abordagem das características e especificidades dos diferentes gêneros dos quadrinhos, dos quais as tirinhas fazem parte.

As fotografias desta seção retratam crianças na realização de atividades cotidianas em que o humor está presente, como a leitura de um gibi ou a escuta de uma contação de história. Avalie explorá-las, para promover a ampliação do tema. Além disso, considere uma conversa com os estudantes sobre as diversas situações divertidas de nosso dia a dia e sobre aquelas nas quais, por trás do humor, escondem-se atitudes desrespeitosas, que devem ser combatidas.

As **questões 3 e 4** favorecem que os estudantes compartilhem suas preferências sobre os tipos de histórias que gostam de ler ou de escutar. Sugerimos que você converse com eles sobre as especificidades das diferentes narrativas. Por exemplo, enquanto em uma história em quadrinhos, o verbal e o visual estão presentes e contribuem para a construção da narrativa, em uma contação de história, não há desenhos, mas o modo de narrar, com modulação de voz e pausas estratégicas, dá um caráter singular aos textos. São, portanto, experiências estéticas diversas e igualmente válidas.

First steps: joke

Objetivo da seção:

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

As **questões 1 a 4** ativam conhecimentos sobre o gênero piada e sobre seu funcionamento, sobretudo no que se refere à piada de repetição, além de antecipar elementos do vocabulário a ser escutado e lido. Desse modo, preparam os estudantes, favorecendo a compreensão da piada de repetição em língua inglesa, na qual se baseiam as questões seguintes.

Antes de fazer a leitura da piada na **questão 1**, sugerimos que você explique à turma que existe um tipo de piada clássica que faz o ouvinte responder à pergunta final com a palavra “repete”. Então, o contador repete a piada por várias vezes até o ouvinte não responder mais. São as piadas de repetição.

Na **questão 4**, o gênero é explorado por meio da capa de um livro em língua francesa. Caso considere adequado, aproveite a questão para desenvolver a consciência linguística da turma, sugerindo aos estudantes que compartilhem o que sabem sobre a língua francesa e sobre outras línguas, assim como as representações que fazem sobre os falantes dessas línguas. A

First steps: joke

Você já deve ter ouvido historinhas tão engraçadas que fizeram você rir ou até cair na gargalhada. Essas histórias curtas que buscam nos fazer rir são chamadas de piadas ou anedotas. Nas próximas questões, você vai ouvir piadas e conversar sobre coisas que nos fazem rir.

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

- 1 Converse com um colega sobre as seguintes perguntas.

a. Você gosta de ler piadas? Tem alguma favorita? **1. a. Resposta pessoal.**

b. E de ouvir outras crianças contando piadas, você gosta? Tem algum colega na turma que costuma contar piadas ou histórias engraçadas? **1. b. Resposta pessoal.**

Leia esta piada de repetição em português com um colega.

— Havia dois cachorrinhos passeando com seus donos na pracinha: o Pete e o Repete. O dono do Pete levou ele embora mais cedo. Qual cachorrinho continuou passeando na pracinha?

— Repete.

— Havia dois cachorrinhos passeando com seus donos na pracinha...

2. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 2 Quem são os personagens da piada?

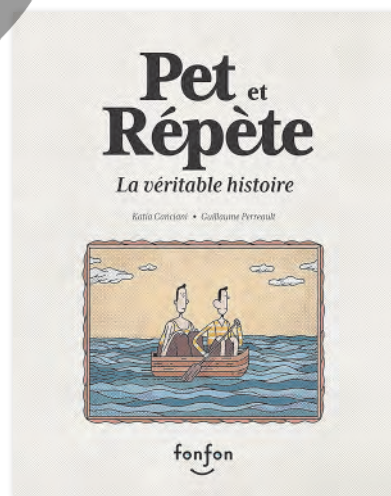
2. Os cachorros Pete e Repete e seus donos.

- 3 Qual é a graça da piada que você acabou de ler?

3. Objetivo: compreender globalmente o texto.

Observe a capa do livro **Pet et Répète**. Ele é uma versão da piada em francês: em vez de **Pete e Repete**, é **Pet et Répète**. Converse sobre a capa com um colega.

3. O fato de a pessoa precisar responder “repete” e o contador repetir a piada infinitamente.



Capa do livro **Pet et Répète: La véritable histoire.**

42 forty-two

Não escreva no livro.

abordagem, nesse caso, deve enfatizar a pluralidade linguística e contribuir para a desconstrução de estereótipos. Você pode também conversar com eles sobre a diversidade linguística brasileira, valorizando as diferentes formas de falar dentro do país, como sotaques regionais, gírias e, em algumas regiões, línguas indígenas e de imigração, mostrando que todas as línguas e variantes são importantes e fazem parte da nossa identidade cultural.

4. Objetivos: compreender globalmente e formular hipóteses sobre o texto.

- 4 Observe novamente a capa do livro e responda às perguntas a seguir.
- O que você observa na ilustração da capa do livro? **4. a. Dois homens em um barco no mar.**
 - Nesta versão, quem você acha que são Pet e Répète? **4. b. Os dois homens na capa do livro.**
 - O que você acha que pode acontecer nessa história? **4. c. Resposta pessoal.**

Agora, escute e leia uma versão da mesma piada em inglês, na qual os personagens se chamam Pete e Repeat.

Audio Pete and Repeat

— Pete and Repeat were on a boat. Pete jumped off, and who was left?
— Repeat.
— Pete and Repeat were on a boat. Pete jumped off, and who was left?
— Repeat!
— Pete and Repeat were on a boat. Pete jumped off, and who was left?
— OK.

PETE and Repeat. [S. l.: s. n.], 2025.

5. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 5 Considerando que a piada em inglês é semelhante à piada em francês, identifique a imagem que indica onde Pete e Repeat estavam, ou seja, *on a boat*. **5. b.**

a.



b.



c.



- 6 Escute novamente a piada **Pete and Repeat**. Depois, leia o fragmento e identifique a imagem que corresponde a cada ação indicada: **6. Objetivo: inferir significado de expressões no texto.**

Pete jumped off, and who was left?

6. a-d; b-c.

a. jumped off

c.



b. was left

d.



Não escreva no livro.

forty-three

43

ILUSTRAÇÕES: DANIEL BOGNI/ARQUIVO DA EDITORA

Após a **questão 6**, você pode perguntar aos estudantes: “Qual é a principal diferença entre as versões da piada em português e em inglês?” (na versão em português, Pete e Repeat são dois cachorros; na versão em inglês, são dois homens).

Como atividade de expansão, sugerimos que você organize uma encenação em grupo em que os estudantes vão representar a cena do barco de forma divertida e interativa. Organize a turma em trios: um estudante será o narrador que conta a piada, outro será o Pete (que “pula” do barco) e o terceiro será o Repeat (que fica no barco e responde às perguntas). Use um espaço aberto na sala ou pátio para simular o barco (pode ser um tapete ou círculo desenhado no chão). O narrador inicia a história, e, a cada repetição, os estudantes trocam de papel, incentivando a participação de todos. Ressalte que não é necessário que todos pulem do “barco”: cada estudante pode sair do barco da forma como preferir, de acordo com suas possibilidades de locomoção, e zelando pela segurança de todos. Para deixar mais engraçado, peça aos estudantes no papel de Repeat que respondam com entusiasmo até “se cansarem” (como na piada original). Ao final, converse com a turma sobre por que a piada é engraçada (repetição, expectativa e surpresa) e desafie-os a criar variações, como trocar os nomes ou o cenário.

A **questão 7** introduz elementos para a leitura e escuta de uma segunda piada em língua inglesa, sobre a qual se baseiam as questões seguintes. Sugerimos que faça em voz alta a leitura das frases para a turma, solicitando que repitam para praticarem a pronúncia. Chame a atenção dos estudantes para o fato de o sentido da palavra "jump" já ter sido trabalhado na **questão 6**.

Essa questão explora, além de habilidades relacionadas à Língua Inglesa, aspectos que contribuem para o desenvolvimento do letramento matemático dos estudantes. Apesar de a ilustração ser esquemática e representativa, fora de escala e proporção, a presença de uma mesma casa ilustrada como referencial de comparação para os saltos dos animais evidencia a ideia de que, para comparar, é imprescindível um referencial. Os estudantes podem inferir, mesmo sem ler as medidas indicadas (de 1 metro para o coelho e 3 metros para o canguru), que o canguru pula mais alto, já que a casa ilustrada auxilia nessa percepção como referencial de tamanho.

7. Objetivo: inferir o sentido de palavras no texto.

Você vai escutar e ler mais uma piada, mas antes resolva a seguinte questão.

- 7 Observe as imagens e leia as frases. Depois, responda às perguntas.



A rabbit jumps high.



A kangaroo jumps higher than a rabbit.

- a. Qual dos animais pula mais alto? **7. a. O canguru.**
b. Qual é o significado em português das palavras *high* e *higher*? **7. b. Alto é mais alto.**
c. Como você diria em português a frase que está junto com a segunda imagem? **7. c. Um canguru pula mais alto do que um coelho.**

Agora, escute e leia uma piada contada em um concurso. Preste atenção à pergunta que é feita para começar a piada.

Audio What animal

- What animal jumps higher than a house?
— I don't know, what animal?
— Any animal. Houses can't jump!

WHAT animal? [S. l.: s. n.], 2025.

- 8. Objetivo: inferir o significado de expressões no texto.**
8 Leia a pergunta feita no começo da piada. Qual é o significado em português da expressão *higher than a house*?
a. Mais alto do que uma casa. **8. a.** b. Por cima de uma casa.
9. Objetivo: refletir sobre o sentido de uma frase no texto.
9 Releia a piada **What animal?** e responda às perguntas.
a. O que a criança perguntou no começo da piada? **9. a. Que animal pula mais alto do que uma casa?**
b. Que resposta você daria a essa pergunta? **9. b. Resposta pessoal.**
10 Agora, releia a explicação que a criança deu no final da piada e identifique o significado correspondente em português. **10. Objetivo: inferir o significado de expressões no texto.**
a. Qualquer animal. Casas não pulam. b. Nenhum animal. Casas são muito altas.
10. a. Qualquer animal. Casas não pulam.

44 forty-four

Não escreva no livro.

ILUSTRAÇÕES: DANIEL BOGNARQUINO DA EDITORA

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

- 11 Indique a opção que completa adequadamente a seguinte frase sobre a piada.

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

A piada é engraçada porque a resposta à pergunta inicial é:

11. **b. diferente do que estávamos esperando.**

a. absurda e totalmente sem sentido.

b. diferente do que estávamos esperando.

A outra piada que você vai ouvir também envolve animais. A próxima questão vai ajudar você a entender melhor a história.

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

- 12 Observe as imagens e responda. 12. **a. Um policial está mandando parar uma caminhonete com três pinguins na parte de trás.**



a. O que está acontecendo na primeira imagem?

b. Qual é a diferença entre as duas imagens?

12. **b. A diferença é que, na segunda imagem, um dos pinguins está de óculos escuros.**

Agora, escute e leia uma piada envolvendo um motorista, um policial e três pinguins.

Audio A policeman

A man has his car full of penguins. He drives past a policeman, but the policeman stops him. He says, "Hey, you! Yeah, you! You should take those penguins to the zoo!" The man does that. The next day in the same spot, the man still has the penguins. Once again, he drives past the policeman. "Hey, I thought I told you to take those penguins to the zoo!" "I did," replies the man. "We had so much fun that we're going to the beach today!"

A POLICEMAN. [S. l.: s. n.], 2025.

Não escreva no livro.

forty-five

45

Para diversificar o ambiente de aprendizagem e promover interações mais significativas, aproveite as **questões 10, 11 e 12** para organizar a turma de formas criativas. Na **questão 10**, sugerimos que você, professora, divida a sala em pequenos grupos para discutirem as opções e justificarem suas escolhas. Esse procedimento contribui para o desenvolvimento da capacidade de argumentação. Na **questão 11**, pode ser interessante propor um "jogo de votação": os estudantes se movimentam para dois cantos da sala, cada um representando uma das alternativas (**a** e **b**) e debatem coletivamente por que a piada é engraçada. Para a **questão 12**, utilize duplas (um estudante descreve a cena para o outro, que anota detalhes) ou um "teatro de improviso" no qual alguns estudantes encenam a cena do policial e dos pinguins, enquanto o resto da turma identifica diferenças e levanta hipóteses sobre a piada.

A **questão 15** explora a pronúncia da letra “h” em língua inglesa em palavras como “horse”, quando possuem um som parecido com o nosso “r” inicial. É conveniente chamar a atenção dos estudantes para o fato de essa consoante, nessas palavras da língua inglesa, apresentar, portanto, uma pronúncia diferente da que tem na língua portuguesa.

No boxe **About Brazil**, são apresentados humoristas emblemáticos da televisão, ampliando o repertório deles. A proposta é instigar a curiosidade dos estudantes sobre essas pessoas, mas também ouvi-los falar dos humoristas da atualidade de que mais gostam. Se achar pertinente, comente com eles que muitas piadas antigas hoje são vistas como inadequadas. Aproveite para reforçar a importância de refletirmos, antes de contar uma piada, se ela é respeitosa ou não. Explique que o humor nunca deve ser motivado à custa de alguém – por sua aparência, religião, cor da pele ou qualquer outra característica. Considere propor uma pesquisa sobre as pessoas citadas e outras que aparecerem na conversa, sendo elas da atualidade ou do passado. Se possível, indique a pesquisa *online*, sob sua supervisão, no laboratório de informática da escola, ou pelo celular – em conformidade com a legislação vigente –, contribuindo, assim, para o letramento digital dos estudantes.

- 13. Objetivo: compreender globalmente o texto.**
- 13** Escute e leia novamente a piada **A policeman**. Depois, observe as imagens da questão 12 e complete as frases a seguir com os termos da caixa. **13. d. à praia.**
- a. O policial encontrou pinguins na parte ♦ do veículo.
13. a. de trás.
 - b. O policial mandou o motorista levar os pinguins ♦.
13. b. ao zoológico.
 - c. O policial se surpreendeu ♦ porque os pinguins ainda estavam no carro do homem. **13. c. no dia seguinte.**
 - d. O motorista disse que estava levando os pinguins ♦.

à praia
ao zoológico
no dia seguinte
de trás

- 14. Objetivo: compreender globalmente o texto.**
- 14** Por que a resposta do motorista é engraçada? **14. Porque o policial sugeriu que os pinguins deveriam ser deixados no zoológico, e não levados para passear.**

- 15** Escute e leia as palavras em inglês e converse com um colega.

15. Objetivo: reconhecer a pronúncia de palavras.

Audio Words with H: 1

He

House

Hour

Honest

- a. Em quais palavras a letra “h” não é pronunciada? **15. a. Hour e honest.**
- b. Que som a letra “h” representa nas outras palavras?
15. b. Um som parecido com o do “r” no início de palavras em português.

- 16** Escute e leia as seguintes palavras. Depois, complete a frase adequadamente.

Audio Words with H: 2

Hi

Hello

History

Horse

Em muitas palavras em inglês, a letra “h” ♦ representa um som parecido com o representado pela letra “r” inicial do português.

- 16. Objetivo: reconhecer a pronúncia de palavras.**
16. inicial

About Brazil

O Brasil teve muitos artistas e grupos humorísticos. Alguns dos mais conhecidos comediantes do passado foram Jô Soares, Nair Bello e o grupo Os Trapalhões. Hoje, por diversas razões, algumas de suas piadas não seriam consideradas adequadas. Atualmente, novos humoristas brasileiros usam plataformas na internet para divertir seu público. Qual é seu humorista brasileiro favorito?

Cartaz do filme **Os Saltimbancos Trapalhões** (1981).

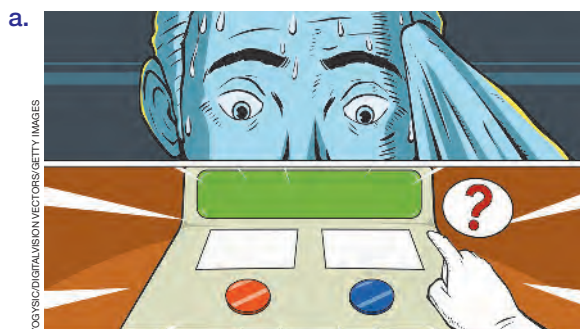


On the way: comic strip

Há muitas formas de se fazer humor. Os *memes*, que se popularizaram na era da internet, são um exemplo. Você costuma ver *memes*? Nas próximas questões, vamos conversar sobre essa forma de fazer humor.

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

- 1 Observe as imagens e faça a correspondência com o sentido que elas expressam.



1. a-c; b-d.

c. escolha difícil



d. gosto/não gosto

Learn more

As imagens da questão anterior costumam ser usadas em *memes*. Os *memes* se espalham rapidamente pela internet e costumam ter um toque de humor. Geralmente, não têm um autor conhecido e podem tratar de diferentes assuntos.

2. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o gênero do texto.

- 2 Considere as imagens da questão 1 e responda às perguntas.

- Que assuntos os *memes* com essas imagens geralmente abordam?
2. a. Polêmicas sobre gostos, escolhas etc.
- Essas imagens normalmente aparecem com ou sem texto escrito?
2. b. Normalmente aparecem com texto escrito.

Não escreva no livro.

forty-seven

47

On the way: comic strip

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão escrita por meio do estudo dos gêneros discursivos *meme* e *tirinha*.

Considere iniciar conversando com os estudantes sobre o gênero *meme*, perguntando se eles conhecem e costumam ler textos desse gênero e se podem dar alguns exemplos.

As **questões 1 e 2** têm o intuito de ativar o conhecimento prévio dos estudantes sobre o gênero para a leitura do *meme* que virá logo a seguir. Sugerimos que você explore o que eles já sabem sobre o gênero, chamando a atenção para as características do *meme* e para a articulação necessária entre as linguagens verbal e não verbal.

Após a **questão 5**, e como extensão à leitura do *mime*, sugerimos que você incentive uma conversa entre os estudantes sobre seus animais de estimação. Algumas perguntas que podem ser feitas para incentivar a conversa e ajudá-los a refletir criticamente sobre o tema do texto: “É correto dizer que cães e gatos sempre reagem a uma bronca do jeito mostrado no *mime*?” (Na verdade, cães e gatos podem ter reações bem diferentes daquelas mostradas no exemplo.); “Podemos dizer que cães e gatos sempre sabem o motivo pelo qual estão levando uma bronca?” (Pode ser que apenas entendam o motivo, quando a bronca é dada na hora em que algo errado acontece. Se for depois, pode ser que não.); “O *mime* conseguiu ser engraçado sem repetir opiniões comuns sobre cães e gatos?” (Apesar de engraçado, o *mime* não considera a diversidade existente entre indivíduos da mesma espécie, considerando que todos os gatos se comportam de uma maneira e que todos os cães se comportam de outra.). Essas perguntas promovem o pensamento crítico sobre o *mime*, possibilitando que o estudante reflita que cães e gatos não são todos iguais e que não é possível homogeneizar o comportamento de animais, assim como não se pode padronizar o comportamento das pessoas. Procure, professora, enfatizar a importância da ética, do respeito e da responsabilidade que devemos ter com os animais. Sobre esse assunto, você pode consultar as Diretrizes Nacionais para a Educação Ambiental (DNEA).

Leia o *mime* a seguir e converse sobre ele com um colega.



3. Leia novamente o *mime* e responda.
 - a. O que o cachorro e o gato fizeram? **3. Objetivos:** identificar informações explícitas no texto e fazer inferências. **3. a.** Destruíram o sofá.
 - b. Quem fala *Bad boy!*? **3. b.** O tutor do cachorro e do gato.
 4. Qual animal de estimação no *mime* parece estar arrependido? Explique como você chegou à sua resposta. **4. O cachorro. Pela sua expressão triste.** **4. Objetivo:** relacionar linguagens verbal e não verbal.
 5. Identifique a alternativa que expressa a ideia principal do *mime*.
 - a. Cães e gatos reagem da mesma forma quando levam bronca.
 - b. Cães ficam tristes, mas gatos não se incomodam de levar bronca.
 - c. Cães são mais independentes de quem cuida deles do que os gatos.
- As tirinhas cômicas são outra forma muito conhecida de fazer humor. Você vai ler uma tirinha de uma turma famosa. Antes, resolva algumas questões.
6. Você gosta de ler tirinhas? Por quê? **6. Resposta pessoal.** **6. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.
 7. Que tirinhas você conhece? Você tem alguma tirinha favorita? **7. Resposta pessoal.** **7. Objetivo:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.

Learn more

As tirinhas normalmente têm três ou quatro quadros. Uma das tirinhas brasileiras mais conhecidas é a da Turma da Mônica, de Mauricio de Sousa. Você sabia que existem versões da Turma da Mônica em inglês e espanhol?

48 forty-eight

Não escreva no livro.

Nas **questões 6 a 9**, realiza-se a **pré-leitura** da tirinha que será abordada na sequência e a partir da qual será apresentado aos estudantes o modo imperativo negativo. Se for possível, sugerimos que você leve revistas da Turma da Mônica para a sala, de modo que os estudantes possam ter contato com os personagens, se ainda não os conhecem, ou relembrar as características de cada um, se já os conhecem.

Para introduzir os usos do imperativo na forma negativa, considere se é conveniente retomar com os estudantes a forma afirmativa e lembrar que ele já foi visto nas receitas da **Unit 1** e no cartaz na **Unit 2**.

8. Objetivo: ativar conhecimento prévio sobre o tema do texto.

8 Relacione as características dos principais personagens da Turma da Mônica a seus nomes em inglês e em português. **8. a-f; b-g; c-h; d-e.**

a. Adora comida.

b. É muito forte.

c. Não gosta de água.

d. Troca os “erres” pelos “eles”.

e.



Jimmy Five
(Cebolinha)

f.



Maggy
(Magali)

g.



Monica
(Mônica)

h.



Smudge
(Cascão)

FOTOS: © MAURICIO DE SOUSA EDITORA LTDA.

9 Observe as imagens e relacione as placas em inglês com as correspondentes em português. **9. Objetivo: ativar conhecimento prévio sobre o tema do texto.**

a.



GRASS: JAY - SAS GROUP/ COLLABORATORS GROUP/GETTY IMAGES

b.



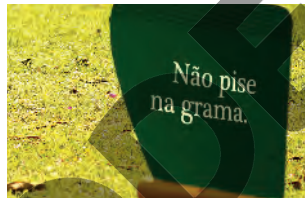
GABRIEL123/SHUTTERSTOCK

c.



LUIZ BARRONEIRO/SHUTTERSTOCK

d.



REINALDO FIGUEIREDO CAMPOS/ MOMENT OPEN/GETTY IMAGES

Agora, leia uma tirinha de **Monica and friends**.



MONICA AND FRIENDS. São Paulo: Panini, [20--].

Para enriquecer a **questão 8**, pode ser interessante promover uma discussão incentivando os estudantes a compartilharem tudo o que sabem sobre os personagens. Comece com perguntas abertas, como: “O que mais vocês lembram sobre esse personagem?”, “Ele tem familiares? Quem são?”, “Ele tem um animal de estimação? Qual?” ou “Alguém lembra de uma história em que esse personagem apareceu?”. Para aprofundar, peça à turma que recontе cenas ou diálogos marcantes de historinhas já lidas que envolvam esses personagens, estimulando a oralidade e destacando a importância da sequência de ações em uma narrativa.

Como extensão criativa, sugira aos estudantes que desenhem os personagens em situações novas, por exemplo: “Como seria se o Cascão fosse à praia?”. Outra opção é convidá-los a criar um diálogo curto entre dois personagens, trabalhando escrita e imaginação. Incentive-os a usar o inglês o máximo possível em todas as atividades sugeridas.

Não escreva no livro.

forty-nine **49**

Com o intuito de estimular a leitura dos estudantes, sobretudo de tirinhas, no box **Discover** eles são convidados à leitura de novos textos desses gêneros, em especial da Turma da Mônica. Também é sugerida a criação de tirinhas em *sites* geradores de quadrinhos gratuitos. Se houver recursos em seu contexto e se você achar adequado, essa é uma proposta que pode ser desenvolvida em grupos, sob sua supervisão.

10. Objetivos: fazer inferências e compreender globalmente o texto.

10 Leia novamente a tirinha e responda.

- a. O que o guarda do zoológico está dizendo a quem entra? **10. a. Não alimente os animais.**
- b. Por que ele não disse nada a Magali? **10. b. Porque Magali adora comida e não sobraria nada para ela dar aos animais.**
- c. Você achou a tirinha engraçada? Por quê? **10. c. Resposta pessoal.**

Leia a frase: **Don't feed the animals.**

Pense e responda: essa frase expressa uma sugestão ou uma proibição?

Agora, leia estas frases e compare com a anterior.

Don't enter the room.

Don't speak in the library.

Em inglês, assim como em português, usamos o modo imperativo negativo dos verbos para expressar proibições. Observe:

to shout = gritar

Don't shout. = Não grite.

11. Objetivo: praticar o modo imperativo negativo.

11 Complete as frases usando os verbos entre parênteses no imperativo negativo.

- a. ♦ in the street. (to play)
- b. ♦ the products. (to touch)
- c. ♦ on the grass. (to step)
- d. ♦ in the lake. (to swim)

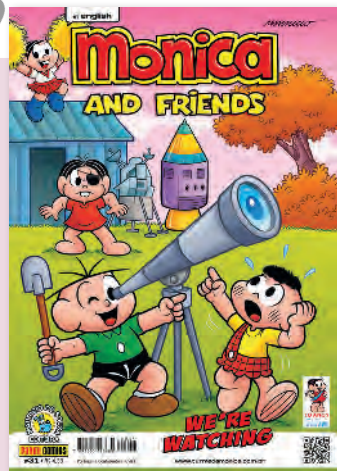
11. a. Don't play; 11. b. Don't touch; 11. c. Don't step; 11. d. Don't swim.

Discover

Os livros e as revistinhas da Turma da Mônica, de Mauricio de Sousa, são uma ótima opção para a leitura de histórias em quadrinhos de humor, como as tirinhas, para crianças. Existem também, como você já sabe, versões dessas revistinhas em inglês. Que tal tentar ler mais algumas tirinhas?

Uma dica para quem está interessado em criar tirinhas é buscar na internet, com o auxílio da professora ou de um responsável, *sites* geradores de quadrinhos gratuitos.

Capa da revistinha **Monica and friends** de 2017.



Read to learn more

Read to learn more. Objetivo: ler criticamente os textos.

Algumas tirinhas cômicas ficaram tão famosas que viraram filmes, livros e até tema de museus. É o caso de **Peanuts**, criada por Charles M. Schulz, com personagens como Charlie Brown e Snoopy. No Brasil, a tirinha é chamada de **Peanuts** ou **Minduum**.

Nesta leitura, você tem um desafio: observar o que cada imagem representa sobre **Peanuts**.

Tip

Antes da leitura, converse com os colegas: de que maneira uma tira, um filme, um livro e um álbum podem apresentar um personagem?

Read to learn more

Objetivo da seção:

- desenvolver estratégias de leitura com ênfase na multimodalidade presente em gêneros verbo-visuais relacionados com personagens de tirinhas.

A proposta desta seção é levar os estudantes a perceberem que diferentes imagens em suportes diversos podem representar vários aspectos de um mesmo personagem. Muitos personagens de tirinhas ultrapassaram a barreira dos quadrinhos e hoje podemos encontrá-los em filmes, livros e até em museus. A partir dessa reflexão, é possível propor uma pesquisa sobre a Turma da Mônica e sobre as outras formas em que suas histórias chegaram até os leitores. Caso seja possível em seu contexto de atuação, considere propor aos estudantes uma sessão de cinema. Há várias opções, como um dos episódios da série **Turma da Mônica: Origens** (2024), **Turma da Mônica: Laços** (2021) ou **Chico Bento e a Goiabeira Maraviósa** (2025).

a.



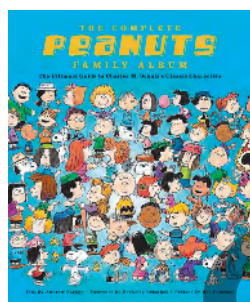
Peanuts, de Charles M. Schulz, de 25 de novembro de 1950.

b.



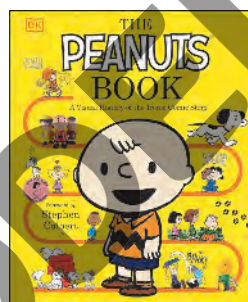
The Peanuts movie, de 2015.

c.



The complete Peanuts family album, de 2017.

d.



The Peanuts book, de 2020.

- O que cada imagem mostra? **1. Uma tirinha antiga de Peanuts, a caixa com um DVD do filme Peanuts, a capa de um álbum dos personagens de Peanuts e a capa de um livro sobre a história da tirinha.**

- Qual é a relação entre a ilustração e o título do álbum na capa na imagem C? **2. A ilustração mostra vários personagens porque é um álbum da família Peanuts.**

Junte-se com os colegas e, com a supervisão da professora, pesquise sobre a Turma da Mônica para descobrir de que outras maneiras ela é apresentada a seus fãs.

Não escreva no livro.

fifty-one

51

Teamwork: comic strip

Objetivo da seção:

- elaborar uma tirinha.

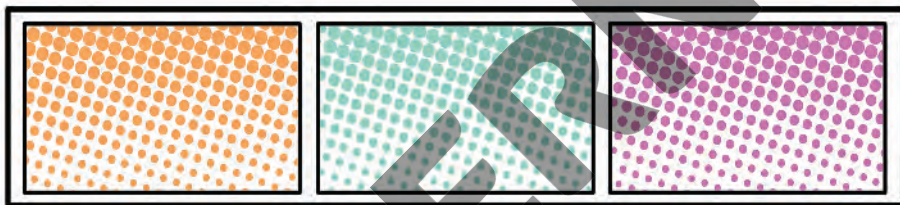
A proposta se divide em diferentes etapas. Primeiro, na **pré-escrita**, sugere-se que os estudantes consultem as tiras que leram na Unidade, para então planejar como será a que eles vão produzir. No segundo momento, o da escrita, os estudantes farão um esboço da tirinha, já com desenho inicial e a criação do texto com as falas dos personagens. Se necessário, escreva no quadro alguns modelos de balões de fala e de pensamento com palavras em inglês comumente usadas em quadrinhos, como "Oops!", "Wow!", "Ha-ha!" etc. Procure circular pela sala de aula e auxiliar os estudantes sempre que necessário. No terceiro momento, o da revisão, após compartilharem seus textos entre si e com a professora, os estudantes devem realizar os ajustes necessários e fazer a versão final. As tirinhas poderão então ser expostas no mural da sala e lidas por todos. É relevante enfatizar com os estudantes o caráter processual da produção textual e a importância do planejamento e da revisão. Também é importante que suas produções possam ser, de fato, lidas por outras pessoas, o que dá sentido à escrita.

Teamwork: comic strip

Vamos criar uma tirinha em inglês? Ela pode ter animais como personagens, como em algumas piadas e tirinhas desta unidade, e tratar de qualquer tema. O importante é que ela seja bem-humorada. Forme um grupo com alguns colegas e bom trabalho.

1 a 7. Objetivo: produzir uma tirinha.

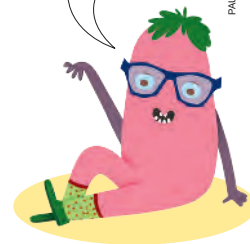
- 1 Releiam as tirinhas da **Turma da Mônica** e de **Peanuts** nesta unidade. Observem a extensão das tirinhas, assim como os desenhos e os textos usados em cada uma.
- 1 a 7. Resposta pessoal.
- 2 Antes de criar a sua tirinha, é preciso planejá-la. Pensem sobre as seguintes perguntas e, juntos, decidam como será a tirinha.
 - Qual será o assunto ou o tema?
 - Onde a história vai acontecer?
 - Quem serão os personagens?
 - Quantos quadrinhos a tirinha terá?
 - O que vai acontecer em cada quadrinho?



- 3 Façam um esboço inicial da tirinha no caderno. Desenhem de forma simples o que foi planejado e façam ajustes no que for necessário. Lembrem-se de que a tirinha deve ser engraçada.
- 4 Mostrem a tirinha a outro grupo e à professora. Depois, façam as modificações sugeridas para finalizar a tirinha.
- 5 Façam a versão final da tirinha em uma folha de papel separada. Finalizem os desenhos com as cores escolhidas.
- 6 Exponham a tirinha no mural da sala para que todos os colegas possam ler e se divertir.
- 7 Ao final, leiam as tirinhas dos colegas.

52 fifty-two

Comente as tirinhas dos colegas de forma gentil e respeitosa.



Não escreva no livro.

Referências bibliográficas

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 jun. 2012.

CHICO BENTO e a Goiabeira Maraviósa. Direção: Fernando Fraiha. Produção: Bianca Villar, Daniel Rezende, Fernando Fraiha

e Karen Castanho. Brasil: Biônica Filmes, Maurício de Sousa Produções, Paris Entretenimento, Paramount Pictures, 2025. 1 filme (90 min).

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

RAMOS, Paulo. **Faces do humor:** por uma aproximação entre piadas e tiras. Campinas: Zarabatana Books, 2011.

1. Objetivos: fruir e praticar vocabulário.

- 1 Você sabia que algumas brincadeiras existem em várias línguas? Assim como “Pão na casa do João”, a cantiga **Who took the cookie from the cookie jar?** convida a turma a brincar e cantar em roda. Que tal experimentar?

a. Sentem-se formando uma grande roda. Escutem a canção.

b. Depois, ouçam novamente e cantem juntos.

Audio Who took the cookie?

— Who took the cookie from the cookie jar? Lucas took the cookie from the cookie jar!
— Who, me?

— Yes, you!
— Not me!
— Then, who?
— Carol!

WHO took the cookie?, da tradição popular. Intérpretes: Bel Nobre e Mariana Elisabetsky. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025.

c. Escolham uma pessoa para começar. Todos cantam juntos, batendo palmas, e a música segue com o nome de um colega a cada rodada.

d. Repitam a brincadeira com outros nomes. No final, vale inventar uma resposta *funny*, como dizer que foi alguém que faltou ou não é da turma.

Divirtam-se!

- 2 Vamos brincar de *Duck, duck, goose!* **2. Objetivos: fruir e praticar vocabulário.**

Essa brincadeira, parecida com *Corre, cotia*, envolve atenção e agilidade. Siga os passos:

a. Formem uma roda, de preferência na quadra ou no pátio. Uma criança começa em pé, fora da roda.

b. O jogador em pé deverá tocar a cabeça de cada um dos colegas com uma das mãos, dizendo *duck* (pato) ou *goose* (ganso). Ao ouvir *duck*, a criança que está na roda deve permanecer sentada e, ao ouvir *goose*, a criança deverá se levantar e correr atrás do jogador que estava em pé.

c. O jogador que estava tocando as cabeças deverá correr por fora do círculo até conseguir ocupar o lugar vago. O jogador que foi indicado como *goose* deverá tentar pegá-lo antes que ele se sente.

d. Caso o *goose* consiga pegar o jogador, ele ganha. Caso perca, ela deverá tocar a cabeça de cada um dos colegas falando *duck* até escolher um novo *goose*.

Na hora de brincar, tenha cuidado para não cair nem machucar os colegas.



PAULA KIANZARQUINO DA EDITORA

Não escreva no livro.

fifty-three

53

Objetivo da seção:

- brincar de “Who took the cookie from the cookie jar?” e “Duck, duck, goose” e praticar vocabulário.

Durante a realização das brincadeiras, os estudantes praticarão o vocabulário e a pronúncia e, especificamente em *Who took the cookie from the cookie jar* (Pão na casa do João), reforçarão o uso de “who”. Em *Duck, duck, goose* (Corre, cotia), se não for possível realizar a brincadeira em um pátio ou quadra, você pode procurar reorganizar a própria sala de aula, colocando as cadeiras nas laterais ou no fundo da sala. Como a brincadeira envolve o deslocamento dos estudantes, é preciso ter cuidado, especialmente se a brincadeira ocorrer em um espaço fechado. Se houver estudantes com deficiência ou dificuldade de locomoção, é necessário adaptar a brincadeira *Duck, duck, goose*, atribuindo a eles alguma função, como a de cantar ou bater palmas, de modo que todos possam participar.

TURMA da Mônica: Laços. Direção: Daniel Rezende. Produção: Daniel Rezende, Bianca Villar, Fernando Fraiha e outros. Brasil: Paris Entretenimento, Paramount Pictures, Globo Filmes, Biônica Filmes, Quintal Digital, Latina Estúdio, Mauricio de Sousa Produções, 2019. 1 filme (97min).

TURMA da Mônica: Origens. Direção: Daniel Rezende. Produção: Biônica Filmes, Mauricio de Sousa Produções. Brasil: Globoplay, 2024. 8 episódios (200 min).

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.

VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: BARBOSA, Alexandre *et al.* (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2006.

Gêneros do discurso:
conto de fadas e
fábula.

Tema: o mundo da
imaginação.

Objetivos da unidade:

- refletir sobre a leitura literária como meio para fruição e reflexão;
- nomear animais e ações gentis.

Nesta Unidade, são trabalhados os gêneros contos de fada e fábula. O tema abordado é o mundo da imaginação, com o propósito de convidar os estudantes a um passeio pelo mundo da literatura. Serão exploradas práticas de compreensão e de produção oral e escrita, por meio das quais será desenvolvido o vocabulário referente à nomeação de animais e de ações gentis.

A temática dialoga com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 da ONU (Educação de qualidade), uma vez que a leitura é essencial para a promoção de uma educação de qualidade, e com os Temas Contemporâneos Transversais (TCT) Vida Familiar e Social e Direitos da Criança e do Adolescente, que se articulam à macroárea Cidadania e Civismo, pois possibilita explorar diferentes perspectivas e realidades, promovendo empatia e reflexões sobre o acesso à leitura. É possível desenvolver o tema por meio de um trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa que aborde a leitura e a fruição literária. Para se aprofundar na abordagem da literatura infantil, recomendamos a leitura de Colomer (2017).

Unit 4

Once upon a time

GABI TOZATTI/ARQUIVO DA EDITORA

Hello!

Uma história bem contada é sempre uma ótima oportunidade de estimular a imaginação, você não acha?

Nesta unidade, vamos passear pelo mundo da imaginação. Você vai ler e escutar um conto de fadas muito conhecido e também uma fábula. Além disso, vai ler o cartaz de uma campanha e produzir um novo final para uma história.

Para começar, observe esta imagem e converse sobre ela com os colegas.

- Em que histórias esses personagens aparecem?
- Qual deles você acha mais interessante? Por quê?

54 fifty-four

Não escreva no livro.

Durante o desenvolvimento da Unidade, algumas questões podem propiciar que você avalie o engajamento e a aprendizagem dos estudantes, como as de compreensão auditiva e de produção oral, assim como a tarefa proposta em **Teamwork**. Considere a conveniência de modificar alguns procedimentos ou adaptar algumas seções, ampliando a pré-audição e a pré-leitura, caso perceba dificuldades por parte da turma.

Sugerimos, que você, professora, explore o título da Unidade com os estudantes,

comentando que a expressão “*Once upon a time*” (“Era uma vez”, em português) é usada para iniciar histórias e contos, especialmente os de fadas. Essa expressão cria uma atmosfera de fantasia e convida o ouvinte ou o leitor a adentrar um mundo imaginário.

A ilustração na página da abertura tem o objetivo de ativar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre histórias e personagens, despertando o interesse sobre o tema da Unidade. Você pode explorá-la, perguntando se eles conhecem os

Let's chat

Objetivo da seção:

- ativar os conhecimentos prévios sobre o tema da unidade.

As fotografias que abrem a seção apresentam crianças em ambientes destinados à leitura, como bibliotecas ou salas de leitura. Busca-se reafirmar a escola como um espaço de leitura, sendo ela mediada por professores ou não. Se sua escola tiver uma biblioteca ou sala de leitura, sugerimos que organize uma visita a esse espaço com os estudantes, possibilitando que eles estreitem os laços com os livros, principalmente os literários. O trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa pode enriquecer ainda mais a experiência, favorecendo o aprofundamento das características dos livros de literatura destinados a crianças.

Na **questão 4**, sugerimos que os estudantes possam se expressar livremente, sem considerações negativas sobre os hábitos de leitura ou sobre a ausência deles. Considere aproveitar a oportunidade para saber mais sobre o que eles gostam de ler e para estimular o respeito aos pontos de vista e às preferências de todos.

Criança lendo.



SERGIO PEDREIRA/PULSAR IMAGENS



Meninas observando livros.

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

1. Resposta possível: elas estão em uma biblioteca ou em uma sala de leitura.

Let's chat

1. Onde estão as crianças que aparecem nas fotos? **2. Resposta possível:** sim, parecem interessadas, porque estão atentas aos livros.
2. Elas parecem interessadas no que estão fazendo? Por quê?
3. Na sua escola, existe ou vocês gostariam que existisse um lugar semelhante a esses onde as crianças estão? Comentem.
3. Resposta pessoal.
4. Vocês gostam de ler? Que tipo de histórias preferem?
4. Resposta pessoal.

ILUSTRAÇÃO: GABI TOZATTI/ARQUIVO DA EDITORA

Não escreva no livro.

fifty-five **55**

personagens representados, assim como as narrativas que protagonizam. Estimule-os a falar sobre as histórias que conhecem e sobre aquelas de que mais gostam.

A seguir, apresentamos opções de estratégias de ensino e de instrumentos didático-pedagógicos para o desenvolvimento da Unidade durante as aulas, tomando como referência os pressupostos teórico-metodológicos que fundamentam esta coleção. Procuramos contemplar diferentes estilos de aprendizagem, mas cabe a você, professora, avaliar as sugestões e adaptá-las da melhor forma a seu contexto.

First steps: fairy tale

Objetivo da seção:

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

O propósito das **questões 1 a 3** é ativar o conhecimento prévio da turma sobre a temática da Unidade, especialmente sobre a história de Chapeuzinho Vermelho. Por meio de capas de livros, no início da seção, são trabalhadas narrativas possivelmente conhecidas por eles. É uma oportunidade de explorar as capas com eles, favorecendo o desenvolvimento do letramento visual. Pergunte aos estudantes o que eles sabem sobre cada uma das histórias e qual o título de cada uma em português e em inglês: **Pinocchio – Pinóquio; Snow White – Branca de Neve; The Three Little Pigs – Os Três Porquinhos; Little Red Riding Hood – Chapeuzinho Vermelho.**

As **questões 1 e 2** tratam especificamente da história **Chapeuzinho Vermelho**, ativando conhecimentos prévios sobre o enredo da narrativa e trabalhando o vocabulário relativo às personagens em língua inglesa. Se achar conveniente e houver possibilidade, professora, considere estas sugestões para lembrar a história, que

First steps: fairy tale

Você já deve ter ouvido algum conto de fadas, um tipo de narrativa popular, também conhecido como conto clássico infantil, que ganha vida em um mundo imaginário e vai sendo passado de geração a geração, ao longo do tempo. Nas próximas questões, vamos conversar sobre esse assunto.

Observe as seguintes capas de livros e relembre, junto com os colegas, o tema de cada história.

a.



b.



c.



d.



1. Responda às seguintes perguntas com um colega.

- Quem são os personagens da história Chapeuzinho Vermelho?
- Onde essa história acontece?
- Quem Chapeuzinho Vermelho deve visitar?
- O que acontece no caminho?

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

1. a. Chapeuzinho, a mãe, a vovó, o lobo e o caçador;
1. b. Na floresta e na casa da vovó.; 1. c. A vovó.; 1. d. Ela encontra o lobo.

56 fifty-six

Não escreva no livro.

contemplam não só diversos tipos de aprendizagem, mas também estudantes surdos ou cegos que façam parte da turma: levar um livro com o conto clássico **Chapeuzinho Vermelho** e contar a história, depois deixar que todos manuseiem o livro; projetar imagens dos personagens da história e perguntar quem é e o que faz cada um deles; apresentar o áudio ou o vídeo do conto e explorar o modo como a narrativa se desenvolve.

2. Objetivos: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e praticar vocabulário.

- 2 Leia os nomes em inglês dos personagens principais de **Chapeuzinho Vermelho** e relacione cada um à imagem correspondente. **2. a-g; b-h; c-e; d-f.**

a. Wolf

b. Grandma

c. Mother

d. Little Red Riding Hood

e.



f.



g.



h.



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

- 3 Você vai ouvir uma versão moderna em inglês de **Chapeuzinho Vermelho**, intitulada **Little Red**. Observe a capa do livro e explique o que você acha que é diferente nesta versão. **3. Resposta pessoal.**

Escute o início da história. Observe quem são os personagens que aparecem. Depois, escute novamente, leia o texto e observe se o começo é igual ao da história original de **Chapeuzinho Vermelho**.

Audio Little Red



Capa de livro.

Little Red

One day Little Red Riding Hood's mother called to her.

"Please take some cake to your grandma", she said. "She's not feeling too well".

So Little Red Riding Hood set off on her journey through the forest to grandma's house.

Before long, she met a wolf.

"Where are you going?", he growled. Which might have scared some little girls. But not this little girl.

"To my grandma's," Little Red replied. "She's not feeling well."

"Is that right?", said the wolf. And he made a plan. [...]

WOOLLVIN, Bethan. **Little Red**. Londres: Two Hoots, 2016.

Não escreva no livro.

fifty-seven

57

Antes de seguir para a **questão 3**, uma opção é pedir aos estudantes que observem a capa do livro e leiam o título. Depois, que comparem com o título em inglês de **Chapeuzinho Vermelho**. Incentive-os a compartilhar o que notaram. (Resposta possível: neste livro, o título é apenas **Little Red** e no outro é **Little Red Riding Hood**.)

Na **questão 3**, espera-se que eles observem elementos visuais da capa e identifiquem possíveis diferenças em relação à história tradicional, desenvolvendo sua capacidade de análise e de expressão. É importante dar ênfase ao fato de que a história que escutarão não é a narrativa tradicional de **Chapeuzinho Vermelho**, mas uma versão moderna. Estimule-os à reflexão sobre como seria a **Chapeuzinho Vermelho** atualmente, o que pode oportunizar uma conversa sobre o papel de mulheres e meninas na sociedade atual e suas diferenças em relação às gerações passadas.

O áudio pode ser repetido quantas vezes você considerar necessário. Pode ser oportuno chamar a atenção para o fato de o início da narrativa ser igual ao da história original e estimular a curiosidade dos estudantes sobre o final.

Na **questão 5**, sugerimos que você explore com os estudantes o conteúdo das imagens.

Aproveite as ilustrações para propor um jogo de perguntas e respostas ampliando a prática oral. Organize os estudantes em pequenos grupos e escreva no quadro um modelo de pergunta, como *"Is this Little Red?"*. Oriente-os a apontar elementos das ilustrações e fazer perguntas aos colegas no modelo da pergunta no quadro. As respostas devem ser curtas, no modelo *"Yes, it is"* e *"No, it isn't"*. Se necessário, escreva também as possibilidades de resposta no quadro. Durante a atividade, pode ser interessante circular pela sala, resolvendo dúvidas quando necessário.

Nas próximas questões, você vai refletir sobre o início da história **Little Red** e depois vai escutar a continuação. **4. Little Red Riding Hood's mother, Grandma, Little Red Riding Hood, wolf.**

4. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

4 Leia o texto mais uma vez e identifique os nomes dos personagens.

5. Objetivos: relacionar linguagens verbal e não verbal e praticar vocabulário.

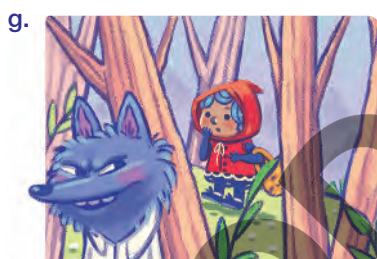
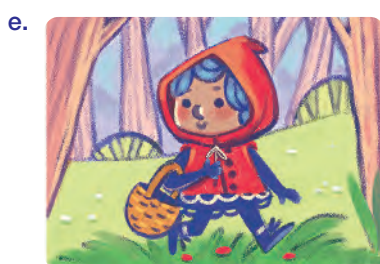
5 Escute novamente o áudio **Little Red** e preste atenção aos seguintes trechos. Depois, relacione cada um com a imagem correspondente.

a. "Please take some cake to your grandma." **5. a-f; b-h; c-e; d-g.**

b. "She's not feeling too well."

c. "Little Red Riding Hood set off on her journey through the forest."

d. "She met a wolf."



6. Objetivos: identificar informações explícitas no texto e fazer inferências.

6 Observe a imagem e leia o fragmento da história. Depois, converse com um colega sobre as perguntas. **6. a. O lobo perguntou para onde ela estava indo.**

"Where are you going?", he growled. Which might have scared some little girls. But not this little girl.

WOOLLVIN, Bethan. **Little Red**. Londres: Two Hoots, 2016.

a. O que o lobo perguntou à personagem Little Red?

b. Você acha que ela ficou com medo? Por quê?

6. b. Não, porque o texto diz que isso poderia assustar outras meninas, mas não assustou Little Red.



Não escreva no livro.

- 7 Leia a última frase da parte da história que você ouviu e observe a imagem. O que você acha que a frase significa? **7. Objetivo: fazer inferências.**

7. Resposta possível: ele criou um plano.

And he made a plan.

WOOLLVIN, Bethan. **Little Red.**
Londres: Two Hoots, 2016



8. Objetivos: relacionar linguagens verbal e não verbal e fazer inferências.

- 8 Observe as imagens que mostram algumas cenas do que aconteceu na história e preste atenção às legendas. Coloque as cenas em ordem.

8. d; b; a; c.



Little Red looked out the window and saw the wolf lying on Grandma's bed.



The wolf put on Grandma's night dress and glasses and lay down on her bed.



Little Red was not afraid; she made a plan and went inside the house.



The wolf found Grandma's house in the forest.

Não escreva no livro.

fifty-nine **59**

Na **questão 7**, sugerimos que você solicite a eles que conversem em duplas ou em pequenos grupos sobre a pergunta. Nesse momento, também é interessante circular pela sala, certificando-se de que eles compreenderam a narrativa e tirando possíveis dúvidas. Normalmente, atividades em grupo possibilitam que estudantes com diferentes níveis e estilos de aprendizagem possam construir conhecimentos juntos.

A **questão 8** aborda a continuidade da história, por meio de imagens que retratam a sequência da narrativa. Explorar essas imagens é um caminho produtivo para construir sentidos, favorecendo a atenção aos detalhes. Recomendamos que elas sejam descritas e interpretadas pelos próprios estudantes; desse modo, uns complementam as observações dos outros.

A **pós-leitura** é desenvolvida na **questão 11**, por meio da qual os estudantes são convidados a imaginar o final da narrativa. Procure levá-los a refletir sobre o fato de que as informações dadas na história funcionam como pistas que encaminham as expectativas do leitor para um desfecho diferente do original. No texto escutado, as pistas podem ser observadas, especialmente, em *"But not this little girl"*. Já na continuação da história, as pistas são percebidas, sobretudo, na ilustração de Chapeuzinho Vermelho observando pela janela o Lobo Mau na cama e nas legendas: *"Little Red looked out the window and saw the wolf lying on Grandma's bed."* e *"Little Red was not afraid; she made a plan and went inside the house"*. Uma opção é incentivá-los a imaginar finais em que Chapeuzinho resolva a situação, sem precisar da mediação de uma figura masculina. Esse momento pode também oportunizar a conversa sobre a autonomia das meninas e a valorização de uma imagem positiva delas.

Outra sugestão é organizar a turma em grupos e convidá-los a encenar a história de **Little Red** usando um final alternativo. Se possível, distribua panos, fantoches ou acessórios simples para estimular a imaginação. Reserve um tempo de aula para que os grupos se organizem, ensaiem e, então, apresentem suas interpretações para a turma.

Para ampliar a discussão, procure conversar com os estudantes sobre outras releituras da obra, como é o caso de **Chapeuzinho Amarelo**, de Chico Buarque, com ilustrações de Ziraldo. Se for possível, é importante planejar também um momento de contação da história.

9. Objetivo: localizar informações explícitas no texto.

- 9 Complete as frases de acordo com o que aconteceu na história.
- O lobo seguiu pela floresta e encontrou ♦.
 - Ele colocou os óculos e a camisola da vovó, depois ♦.
 - Little Red chegou à casa da vovó, olhou pela janela e viu ♦.
 - Ela não teve medo, pensou em um plano e ♦.

9. a. a casa da vovó; 9. b. deitou na cama; 9. c. o lobo disfarçado na cama da vovó; 9. d. entrou na casa.

10. Objetivo: identificar informações explícitas no texto.

- 10 Reflita sobre a atitude de Little Red. Depois, responda às perguntas.
- Você acha que ela ficou assustada quando olhou pela janela da casa da vovó? Explique. 10. a. Resposta possível: não, porque ela parece ser corajosa. 10. b. Ela traçou um plano e entrou na casa.
 - Quando viu quem estava na casa da vovó, o que ela fez?

11. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.

- 11 Considerando que o livro **Little Red** apresenta uma versão moderna da tradicional **Chapeuzinho Vermelho**, responda às seguintes perguntas.
- Como você acha que a história termina?
 - Em sua opinião, o que é interessante mudar em uma versão moderna de um conto de fadas? 11. Respostas pessoais.

About Brazil

Chapeuzinho Vermelho, Pinóquio, A Gata Borralheira, Branca de Neve e tantos outros contos de fada famosos foram criados na Europa. No Brasil, existem também várias histórias de origem indígena e algumas de origem africana que exploram o mundo imaginário e se tornaram muito conhecidas. Algumas dessas histórias são a do Boitatá, do Curupira, do Algodão, da Galinha d'Angola, do Sapo e a Cobra. Você já leu ou já ouviu alguém contar alguma dessas histórias?

Escultura de curupira em Manacapuru (Amazonas).



60 sixty

Não escreva no livro.

O boxe **About Brazil** rememora contos tradicionais de origem europeia e, em seguida, valoriza narrativas de origem indígena e africana. Sugerimos que você incentive os estudantes a compartilharem seus conhecimentos sobre as histórias mencionadas no boxe e sobre outras que eles conheçam. Você pode ainda solicitar que façam uma pesquisa em grupo sobre lendas indígenas e africanas e, depois, apresentem os resultados para a turma a partir da confecção de um

cartaz ou de uma exposição oral. Se houver recursos, a pesquisa pode ser feita com o uso de celular, sob sua supervisão, considerando o propósito didático dessa atividade, em conformidade com a legislação vigente.

Uma sugestão de leitura é o livro **Lendas e fábulas dos bichos de nossa América**, de Rogério Andrade Barbosa, com ilustrações de Graça Lima. Nessa obra, o autor reúne lendas e mitos dos povos das Américas do Sul, Central e do Norte.

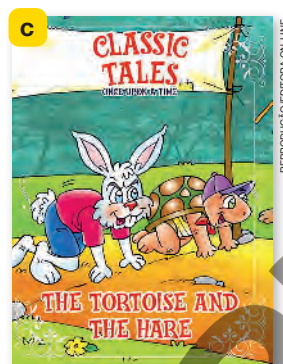
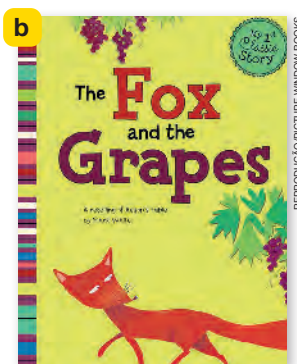
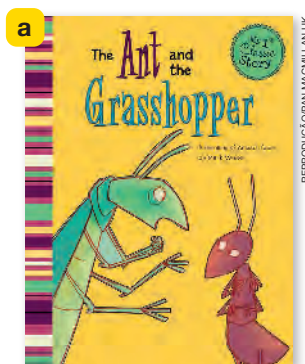
On the way: fable

1. a. **The Ant and the Grasshopper**; 1. b. **The Tortoise and Hare**; 1. c. **The Fox and the Grapes**.

Assim como os contos de fadas, as fábulas são histórias do mundo imaginário. Os personagens geralmente são animais que falam e agem como se fossem seres humanos. Que fábulas você conhece? Vamos conversar sobre esse tema nas próximas questões.

Observe as capas de livro apresentadas. Na sequência, leia e escute os títulos das fábulas.

Audio Book titles



1 Leia, a seguir, os resumos das fábulas mostradas na questão anterior. Identifique qual é a fábula correspondente a cada resumo e escreva seu título em inglês no caderno.

- Durante o verão, um animal trabalha juntando grãos para passar o inverno enquanto outro passa os dias cantando. **1. Objetivo: ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto.**
- Um animal conhecido por sua lentidão consegue vencer uma corrida deixando para trás outro animal que costuma ser ligeiro.
- Um animal tenta alcançar algumas frutas que estão em um lugar muito alto e, como não consegue, diz que as frutas estão verdes e que não quer comê-las.

2. The Fox and the Grapes.

2 Você sabia que as fábulas costumam transmitir um ensinamento? A qual das três fábulas anteriores você acha que o ensinamento a seguir se refere?

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

Não devemos desvalorizar aquilo que não conseguimos alcançar.

Não escreva no livro.

sixty-one 61

On the way: fable

Objetivo da seção:

- desenvolver a compreensão leitora e a produção oral e escrita por meio do estudo do gênero discursivo fábula.

Nesta seção, que dá prosseguimento ao tema da Unidade, serão explorados o gênero fábula e o uso de adjetivos em inglês.

Sugerimos que você inicie perguntando aos estudantes se eles sabem o que é uma fábula, se recordam alguma que já tenham escutado e o que elas têm de diferente em relação a outras narrativas do mesmo tipo.

As **questões 1 a 4** compõem a etapa de pré-audição e visam à ativação de conhecimentos prévios e à formulação de hipóteses sobre a fábula que lerão. Para iniciar, peça aos estudantes que prestem atenção às capas dos livros e estimule-os a observar o conteúdo das imagens para inferir o significado de palavras dos títulos. Pergunte se eles conhecem algumas dessas fábulas e como são chamadas em português (**a. A cigarra e a formiga**; **b. A raposa e as uvas**; **c. A lebre e a tartaruga**). Em seguida, peça que compartilhem as narrativas com os colegas.

As **questões 5 a 8** trabalham a escuta do texto. Sugerimos que você repita o áudio quantas vezes considerar necessário e que diversifique as estratégias de escuta. Em alguns trechos, solicite que escutem o áudio e, depois, leiam a transcrição correspondente na seção **Transcrições de áudios**. Em outros, inverta a ordem. Outra sugestão é, antes de iniciar as questões, fazer coletivamente uma síntese oral da história. Assim, os estudantes que tiverem mais dificuldade poderão realizá-las com mais facilidade. Também é possível ler as questões antes de ouvir a fábula, para que os estudantes direcionem a atenção a aspectos específicos.

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

- 3** Esta imagem apresenta os dois personagens da fábula que você vai escutar. Com base nela, responda às perguntas. **3. Resposta pessoal.**



- O que você acha que acontece com os dois personagens da fábula?
- Em sua opinião, um animal pequeno e inofensivo pode salvar um animal grande e feroz? Comente.

The Lion and the Mouse.

- 4** Antes de ouvir a fábula, escute e leia as seguintes palavras. Pesquise o significado delas e, depois, converse com um colega sobre uma possível razão para que essas palavras apareçam na história. **4. Objetivos:** ativar o conhecimento prévio sobre o tema do texto e formular hipótese.

Audio The Lion and the Mouse: words

- | | | |
|---------|------------|---------|
| a. nap | b. net | c. nose |
| d. paws | e. roaring | |

Agora você vai escutar a fábula **The Lion and the Mouse** em duas partes. Observe como os dois animais se encontram.

Audio The Lion and the Mouse: part 1

- 5** Ordene as imagens de acordo com a sequência de acontecimentos na primeira parte da fábula. **5. Objetivo:** compreender globalmente o texto. **5. c, a, b.**



6. Objetivo: identificar informações específicas no texto.

- 6** Responda às perguntas de acordo com a primeira parte da fábula.
- O que aconteceu no início da fábula? **6. a. Um leão estava dormindo e uma ratinha passou correndo na frente do nariz dele.**
 - O que a ratinha pediu ao leão quando disse "Spare me!"? **6. b. Ela pediu para o leão não fazer nada com ela e deixá-la ir embora.**
 - Qual foi a atitude generosa do leão com a ratinha? **6. c. Ele deixou a ratinha ir embora.**

62 sixty-two

Não escreva no livro.

Agora, escute a segunda parte da fábula. O que será que acontece com o leão e a ratinha?

Audio The Lion and the Mouse: part 2

- 7 Ordene as imagens de acordo com a sequência de acontecimentos na segunda parte da fábula. **7. Objetivo: compreender globalmente o texto.**
7. b, c, a.

a.



b.



c.



- 8 Responda às perguntas de acordo com o que aconteceu na segunda parte da fábula. **8. Objetivo: identificar informações específicas no texto.**

a. O que aconteceu com o leão?

b. O que a ratinha fez para ajudá-lo?

c. Você gostou do fim da história? Comente.

d. O que a fábula nos ensina sobre *kindness* (gentileza)?

8. a. O leão ficou preso em uma rede de caçadores. **8. b.** A ratinha roeu a rede para salvar o leão. **8. c.** Resposta pessoal. **8. d.** Que a gentileza nunca é um desperdício.

Observe alguns termos em inglês e seus significados em português.

A **little mouse** – um(a) rata(o) pequeno(a) ou um(a) ratinho(a)

An **angry roaring** – um rugido furioso

A **generous lion** – um leão generoso

Em inglês, as palavras que indicam qualidade (adjetivos) são usadas antes do nome (substantivo). É possível usar duas qualidades antes do nome, como nestes exemplos:

A **timid little mouse**

Little Red Hood

Não escreva no livro.

sixty-three

63

Ao fazer a correção do **item 8d**, talvez seja conveniente levar a turma a refletir sobre o que a última frase do texto significa, em português: “Uma gentileza nunca é desperdiçada”. Esse é o ensinamento que a fábula transmite, por meio das ações realizadas pelo leão e pela ratinha ao longo da história. Para expandir a questão e continuar a conversa sobre a fábula com os estudantes, você pode usar as seguintes perguntas: “Quais foram as gentilezas que o leão e a ratinha praticaram?” (O leão foi gentil ao deixar a ratinha ir embora quando ela pediu. A ratinha foi gentil ao ajudar o leão a sair da rede dos caçadores.); “Em sua opinião, por que gestos de gentileza nunca são um desperdício?” (Resposta possível: porque gestos de gentileza podem trazer coisas boas no futuro, como amizade e ajuda quando precisamos.); “Você acha que a fábula **The Lion and the Mouse** mostra um tipo de atitude que pode ser seguida por você e por seus colegas? Por quê?” (Resposta possível: sim, porque a fábula ensina a importância de ajudar os outros, não importa o tamanho ou a força.).

ILUSTRAÇÕES: JOÃO ARENHART/ARQUIVO DA EDITORA

PZAREK/ISTOCK/GETTY IMAGES

A partir da fábula, é proposto um trabalho sobre adjetivos. Como o desenvolvimento desse conteúdo em Língua Portuguesa está previsto na BNCC (Brasil, 2018) para o terceiro ano, espera-se que os estudantes já tenham conhecimentos prévios suficientes para que o assunto seja abordado em Língua Inglesa, já que a **Unit 4** é a última deste ano letivo. Além disso, o foco não é que aprendam nomenclaturas e classificações gramaticais, mas que reconheçam e compreendam a função dos adjetivos. É conveniente chamar a atenção dos estudantes para o fato de que, em inglês, os adjetivos são usados antes dos substantivos e que não têm variação de gênero e de número. Você pode pedir a eles que comparem os exemplos dados, para que percebam as diferenças entre as duas línguas.

A **questão 10** aborda o gênero cartaz de campanha social. A campanha promovida no cartaz encoraja atos de gentileza. Sugerimos que você estimule a turma a refletir sobre a importância de sermos gentis e solidários para a construção de uma sociedade mais empática e afetuosa e sobre que atitudes os estudantes podem ter para pôr isso em prática. No item **10c**, espera-se que eles reflitam sobre a importância da gentileza no convívio social, reconheçam o impacto de campanhas como essa na comunidade e expressem suas opiniões usando vocabulário simples em inglês, como *"kind"*, *"help"*, *"happy"* ou *"friends"*.

9. Objetivo: praticar o uso de adjetivos.

9 Complete as legendas das fotos com as qualidades adequadas.

9. a. red; 9. b. little; 9. c. angry; 9. d. generous.

angry

generous

little

red

a. A flower.



b. A fox.



c.



An dog.

d.



A child.

10. Objetivo: Compreender globalmente o texto.

A fábula **The Lion and the Mouse** mostra que ser gentil vale a pena. Você sabia que existem campanhas estimulando as pessoas a serem gentis e que existe o **Dia da Gentileza**?

10. a. você; seja gentil; 10. b. Resposta possível: gentileza, bondade, solidariedade, empatia, cuidado; 10. c. Resposta pessoal;

10 Observe o cartaz da campanha *Be Kind* (Seja Gentil), realizada na cidade de Latrobe (Austrália). Depois, responda às perguntas.

a. O que significam as palavras destacadas no cartaz?

b. Em sua opinião, que ações a campanha pretende estimular? Dê exemplos.

c. Você acha campanhas como essa importantes? Por quê?

d. Que relação há entre a campanha e a fábula **The Lion and the Mouse**?

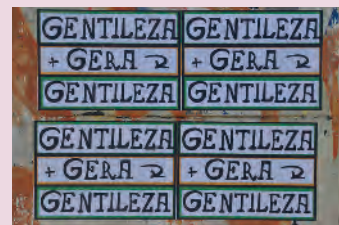
10. d. Resposta possível: a campanha, assim como a fábula, encoraja atos de gentileza e de solidariedade com as pessoas ao nosso redor.



Discover

O Dia da Gentileza foi criado no Japão, em 2000, e é celebrado em 13 de novembro.

No Brasil, o poeta José Datrino (1917-1996), conhecido como Profeta Gentileza, tornou-se conhecido por pintar, na década de 1980, a frase "Gentileza gera gentileza" embaixo de viadutos no Rio de Janeiro. Em 2000, as pinturas foram tombadas como patrimônio cultural carioca. Você já tinha ouvido essa frase? O que ela significa para você?



Cartazes inspirados na obra do Profeta Gentileza.

64 sixty-four

Não escreva no livro.

No boxe **Discover**, a proposta é ampliar o repertório da turma no que se refere à gentileza. São apresentadas informações sobre o Dia da Gentileza, criado no Japão, e sobre o poeta José Datrino, conhecido como Profeta Gentileza. Converse com os estudantes sobre o que eles entendem sobre a frase "Gentileza gera gentileza", amplamente pintada pelo poeta no Rio de Janeiro. Você pode pedir a eles que digam quais atitudes gentis em sala de aula poderiam gerar outras gentilezas. As respostas podem compor um cartaz a ser fixado na sala, a fim de promover atitudes mais empáticas e gentis.

FOTOS: A. SHUTTERSTOCK/ISTOCK/GETTY IMAGES; B. SHUTTERSTOCK/ISTOCK/GETTY IMAGES; C. SHUTTERSTOCK/ISTOCK/GETTY IMAGES; D. SHUTTERSTOCK/ISTOCK/GETTY IMAGES

REPRODUÇÃO LATROBE GOVERNO AUSTRALIANO
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

LUCAS DUARTE DE SOUZA E VANI DUARTE TORRES/ARQUIVO DA EDITORA

The world we want

Books for everyone

Muitas vezes, as pessoas deixam de ler porque não podem comprar livros e não conseguem ter acesso a eles de outra maneira. Por isso, iniciativas de democratização da leitura são muito importantes.

Exploring the topic

Observe as imagens, leia as legendas e converse com um colega sobre as perguntas.



Projeto Biblioteca Comunitária Lugar de Fala, Campinas (São Paulo).



Projeto Kombi Literária, Venâncio Aires (Rio Grande do Sul).



Projeto Livres Livros, Salvador (Bahia).

1. e 2. Objetivo: refletir criticamente sobre o tema do texto.

Emprestar um livro é espalhar a magia de ler! Compartilhe seus livros com os amigos.

1. Resposta possível: facilitar o acesso das pessoas aos livros de modo gratuito.

1 Qual deve ser o propósito dos projetos apresentados nas fotos?

2 Para você, quais são as vantagens de uma biblioteca móvel?

2. Resposta possível: ela pode chegar a vários lugares diferentes e alcançar mais pessoas.

Take action

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

3 O que pode ser feito para incentivar a leitura na sua escola e na sua comunidade? Converse com a professora e com os colegas sobre estas possibilidades: promover um torneio de leitura, fazer uma campanha de doação de livros para aumentar o acervo da biblioteca da escola, realizar encontros literários para compartilhar leituras.

3. Resposta pessoal.

Não escreva no livro.

sixty-five

65

The world we want

Objetivo da seção:

- aprofundar a temática da unidade por meio da observação de imagens de projetos de incentivo à leitura.

Nesta seção, busca-se promover o debate sobre a importância da literatura e sobre o direito à leitura e à fruição literária, o que pressupõe o acesso a livros. Inicia-se com um dado sobre o hábito de leitura dos brasileiros revelado na pesquisa “Retratos da leitura no Brasil”. Caso tenha interesse pela pesquisa, você pode encontrá-la no *site* do Instituto Pró-Livro. Caso queira se aprofundar na noção de leitura como direito de todos, você pode ler o ensaio de Antonio Candido, intitulado “O direito à literatura” (1995).

No início da seção, são apresentadas fotografias de projetos que visam a garantir o acesso a livros em diferentes estados do Brasil. Se houver projetos semelhantes em sua comunidade, procure conversar sobre eles com os estudantes.

Após a **questão 3**, sugerimos que você converse com os estudantes sobre o que eles acham necessário para criar uma biblioteca comunitária. Ajude-os a pensar sobre: espaço adequado, livros (quais e como conseguir-los), pessoas que possam cuidar dos livros e organizar os empréstimos.

Se for possível em seu contexto, criar um acervo da turma com livros doados por eles e por pessoas da comunidade pode ser uma boa estratégia de incentivo à leitura.

Teamwork: fairy tale

Objetivo da seção:

- produzir um novo final para o conto de fadas **Little Red**.

A proposta desta seção é que os estudantes produzam um novo final para o conto de fadas **Little Red**. Para isso, sugerimos iniciar o trabalho lembrando a história e incentivando a turma a imaginar novas possibilidades de desfecho. São apresentadas algumas alternativas, com ilustrações acompanhadas de legendas, o que facilita o entendimento. A ideia é incitar a criatividade dos estudantes; por isso, incentive-os a pensar em outros finais ou a realizar alguma alteração naqueles que foram sugeridos. Nesse momento, circule pela sala para acompanhar o andamento da atividade e, se necessário, colabore na formulação do texto. Depois de revisados e ajustados os finais, peça a eles que façam as ilustrações. Por fim, organize com eles a apresentação dos trabalhos finais e exponha o texto em um mural na sala de aula ou em outro espaço do ambiente escolar. Desse modo, ao divulgarem os seus trabalhos, espera-se que os estudantes se sintam motivados no processo educativo.

Caso haja algum estudante cego na escola, incentive os seus estudantes a pensarem em formas de incluí-lo na leitura do mural. Uma opção é sugerir à turma que

Teamwork: fairy tale

Existem várias versões da história **Chapeuzinho Vermelho** e você leu uma delas em inglês, na qual Little Red, diferentemente do conto original, parece elaborar um plano para enfrentar o lobo sozinho. O que você acha de produzir, em grupo, um novo final para **Little Red**?

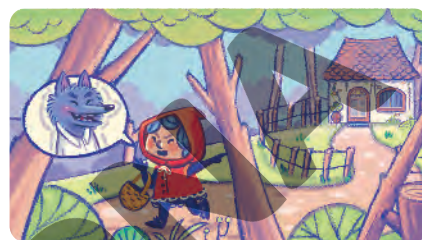
1. Objetivo: produzir um novo final para um texto do gênero conto de fadas.

1 Sigam as seguintes orientações. 1. Resposta pessoal.

- Primeiramente, relembrem o final que imaginaram para a história na questão 11.
- Agora, pensem no que poderia ter acontecido. Analisem as seguintes possibilidades.



Little Red called the police.



Little Red ran out to get help.



Little Red trapped the wolf in the closet.



Little Red found Grandma and took her home.

- Escolham uma das opções anteriores ou pensem em outras possibilidades com a ajuda da professora.
- Escrevam, em inglês, o novo final da história e aguardem a leitura da professora.
- Depois da leitura da professora, escrevam o final revisado em uma folha e façam uma ilustração de acordo com o que escreveram.
- Quando todos os grupos tiverem terminado a tarefa, apresentem os finais que foram produzidos.
- Depois da apresentação, exponham seus textos no mural.

inclua, em seus trabalhos, **QR codes** com versões narradas oralmente do final da história e até representações em relevo das ilustrações. Durante a gravação da versão oral, os estudantes podem usar efeitos sonoros para enriquecer a experiência do ouvinte. A versão oral pode ficar disponível no *site* da escola, ou em uma pasta de trabalho colaborativo *online*. Se possível, sugira a utilização de um gerador de **QR codes** para obter a imagem do código. O objetivo é que todos os estudantes da escola tenham acesso, de forma autônoma, ao material produzido pelos colegas.

1. Objetivos: fruir e praticar vocabulário.

- 1 Que tal brincar de amigo-oculto com o tema “Gentileza gera gentileza”? Siga as seguintes instruções junto com os colegas.
 - a. Primeiro, providenciem recortes de papel para que cada um escreva seu nome e uma ação gentil, e duas caixas para colocar os papéis. Em uma caixa vocês vão escrever *Friends Box* e na outra, *Kindness Box*.
 - b. Escrevam seus nomes, dobrem os papéis e coloquem na *Friends Box*.
 - c. Depois, escolham uma das seguintes gentilezas e escrevam em outro recorte de papel. Se quiserem, podem acrescentar outras gentilezas, mas lembrem-se de que devem estar escritas em inglês. Dobrem os papéis e coloquem na *Kindness Box*.



Lend a toy to your friend.



Give your friend a big hug.



Give a flower to your friend.



Make a drawing for your friend.



Share your snack with your friend.



Write a kind message to your friend.

- d. Depois que todos os estudantes tiverem depositado seus papéis nas duas caixas, é hora de fazer o sorteio do amigo-oculto. Cada um tira um papelzinho de cada uma das caixas. O sorteio pode ser feito seguindo a ordem alfabética dos nomes de todos os estudantes da turma, ou usando outro critério definido previamente. Não conte para ninguém o nome do seu amigo-oculto!
- e. Definam o dia em que as gentilezas serão entregues ao amigo-oculto.
- f. No dia combinado, alguém começa a entrega da gentileza a seu amigo-oculto. Antes de dizer o nome, pode dar algumas pistas com características do colega sorteado para que os demais tentem adivinhar quem é.
- g. Quando o amigo-oculto for desvendado, é hora de entregar a gentileza.
- h. O amigo que ganhou a gentileza dá prosseguimento à brincadeira até que todos os amigos-ocultos sejam descobertos.

Não escreva no livro.

sixty-seven

67

Objetivo da seção:

- brincar de “amigo-oculto”, praticando o vocabulário relacionado a ações gentis.

Em sua região, é possível que a brincadeira tenha o nome de “Amigo-secreto”. Você pode chamar a atenção dos estudantes para o fato de essa brincadeira ser chamada de modos diferentes em diversas regiões do país. Para a realização da brincadeira, são apresentadas algumas sugestões de ações gentis, mas você pode estimular os estudantes a pensarem em outras, auxiliando-os nas formulações. Sugerimos que você revise as ações antes de serem depositadas na caixa e que se certifique de que todas promovem atitudes gentis e empáticas.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Rogério. **Lendas e fábulas dos bichos de nossa América**. Ilustrações de Graça Lima. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo**. Ilustrações de Ziraldo. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas cidades: Ouro sobre azul, 1995.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/pesquisas-retratos-da-leitura/as-pesquisas-2/>. Acesso em: 17 jul. 2025.

Project 2

Reading Day

A proposta do projeto se baseia no tema da **Unit 4**, com vistas a incentivar a leitura na escola por meio da realização de um "Reading Day". É uma oportunidade para os estudantes revisarem e colocarem em prática o que foi aprendido. Ao longo dele, estarão contempladas práticas de oralidade e de escrita.

Antes de iniciar as atividades, sugerimos que você converse com os estudantes sobre o projeto, sua temática e as diferentes etapas. Incentive-os a opinarem e acolha suas sugestões, colocando em prática o que for possível.

Ao longo do projeto é possível que surjam dúvidas e que seja necessário revisar alguns conteúdos. Oriente-os a consultarem algumas partes da **Unit 4** ou a resolverem novamente algumas questões, se você considerar oportuno.

Para o planejamento, solicite que copiem o boxe **About the project** no caderno e que decidam coletivamente como completá-lo. Peça-lhes que releiam e conversem sobre a fábula **The Lion and the Mouse** antes de iniciar a etapa **Starting point**, momento em que os estudantes irão definir coletivamente como vão elaborar os livros ilustrados. Sugerimos a organização em duplas ou em grupos de três ou quatro participantes, dependendo da quantidade de estudantes em sua turma.

Cabe destacar que um livro ilustrado não é o mesmo que um livro com ilustração. No livro ilustrado,

Project 2

Reading Day

Que tal fazer um *Reading Day* para celebrar o que vocês aprenderam em inglês até aqui e incentivar a leitura na escola? Siga as orientações e bom trabalho!

About the project

About the project. 1. Objetivo: conhecer a proposta do evento a ser realizado.

1. Você e seus colegas vão realizar na escola o *Reading Day*, produzindo livros ilustrados com a fábula **The Lion and the Mouse**, que leram na **Unidade 4**.
2. O primeiro passo para um bom trabalho é o planejamento. Copiem o quadro a seguir no caderno e completem com as informações que faltam.

Qual é o produto final? Livros ilustrados.

Qual é o tema? A leitura de fábulas como atividade divertida.

Qual é o público-alvo? A comunidade escolar.

Onde será realizado? No espaço físico da escola.

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

Quando será realizado e que materiais serão utilizados?

About the project. 2. Objetivo: conhecer a proposta do evento a ser realizado.

Na **Unidade 4**, vocês leram a fábula **The Lion and the Mouse**. Antes de seguir adiante, voltem à unidade e releiam a fábula.

Starting point

Starting point. Objetivo: planejar o livro ilustrado.

Antes de começar o trabalho, é preciso conversar mais sobre os passos para elaborar o livro ilustrado e realizar o *Reading Day*. Dividam-se em grupos e depois continuem com o planejamento. Estão preparados?

No planejamento do livro ilustrado, use a língua inglesa sempre que possível.

- Escolham os trechos que serão ilustrados e quem fará os desenhos e a escrita.
- Definam o número de páginas, a capa e o modo de produção do livro.
- Estabeleçam o prazo e como será a apresentação do livro no *Reading Day*, incluindo o que será necessário organizar para o evento.

A capa do livro deve conter o título da fábula, os nomes dos participantes do grupo e uma imagem relacionada com a história, que convide à leitura.

68 sixty-eight

Não escreva no livro.

a articulação entre as palavras e as imagens é importante para a construção de sentidos. Já no livro com ilustrações, as imagens são um complemento do texto escrito, mas não são indispensáveis para a compreensão. Portanto, explique para os estudantes que, nos livros ilustrados a serem produzidos, a parte verbal e as imagens devem ser interdependentes. As imagens não devem ser um espelho do que é narrado e podem, inclusive, acrescentar elementos que não estão no texto verbal.

Converse com eles também sobre a capa e seus diversos elementos. Se for possível, vale a pena mostrar-lhes diversos livros infantojuvenis e motivar os estudantes a identificarem quais informações são essenciais.

Para definir o número de páginas do livro, incentive os estudantes a perceberem a importância da Matemática nessa tomada de decisão, para que não ocorra desperdício de papel. Por exemplo, caso utilizem folhas de papel sulfite dobradas pela

Hands on Hands on. 1. Objetivo: planejar o livro ilustrado.

- 1 Sigam estas instruções para preparar o livro.
 - a. Leiam outras fábulas infantis para se inspirar. Visitem a biblioteca ou a sala de leitura da escola.
 - b. Dividam a fábula em partes e planejem o espaço para texto e imagem em cada página, equilibrando os dois elementos.
 - c. Façam o rascunho das páginas e da capa, com letras legíveis e cuidado na escrita dos trechos.
 - d. Troquem os rascunhos entre os grupos para receber sugestões com base nos **Crêterios de revisãõ**.
 - e. Façam as alteraçõs sugeridas e apresentem o rascunho revisado à professora.
 - f. Apõs a leitura da professora, finalizem o livro com cuidado na organizaçãõ das páginas e façam uma última revisãõ.

Crêterios de revisãõ

- Capa atrativa e com as informaçõs adequadas.
- Imagem da capa de acordo com o tema da fábula.
- Texto escrito de modo legível e adequado.
- Ilustraçõs correspondentes aos trechos da fábula.
- Distribuiçãõ equilibrada do texto escrito e das ilustraçõs nas páginas.



ARTUR FLAUTARQUINO DA EDITORA

Hands on. 2. Objetivo: planejar o evento de apresentaçãõ dos livros ilustrados.

- 2 Com a orientaçãõ da professora, organizem o *Reading Day*: preparem o local, combinem a ordem das apresentaçõs, providenciem o necessãrio e ensaiem.

Hands on. 3. Objetivo: apresentar os livros ilustrados.

- 3 No dia do *Reading Day*, apresentem os livros. Certamente, todos vãõ gostar!

Depois do lançamento, exponham os livros em algum lugar da escola. Lembrem-se de pedir autorizaçãõ previamente.

Nãõ escreva no livro.

sixty-nine

69

metade, a quantidade de páginas definida para o livro precisa ser o dobro da quantidade de folhas de sulfite utilizadas. Assim, dez folhas de sulfite dobradas pela metade formam vinte folhas do livro, totalizando quarenta páginas, nas quais serão distribuídas as partes que vãõ compor a obra. Esses cálculos estudados em Matemática, como metade, dobro, entre outros, auxiliam, na prática, os estudantes a pensarem na confecçãõ, de modo que nãõ ocorra desperdício de papel.

Em **Hands on**, os estudantes devem executar o que planejaram nas etapas anteriores. Durante o processo, ressalte a necessidade de equilíbrio entre o tamanho e a quantidade de informaçõs de texto e de imagens em cada página. Dê destaque também à revisãõ do que foi feito. A esse respeito, estimule-os a consultarem os **Crêterios de revisãõ**.

Apõs revisar e fazer os ajustes necessãrios, é hora de produzir a versãõ final, para, em seguida, pensar como será o lançamento dos livros ilustrados no *Reading Day*. Avalie a possibilidade de realizar um evento aberto à comunidade e, dessa forma, prestigiar a criaçãõ e a criatividade dos estudantes.

Para ampliar o envolvimento da comunidade escolar e das famílias, sugere-se que os estudantes organizem uma sessãõ de autógrafos ou uma contaçãõ de histõrias durante o *Reading Day*. Eles podem elaborar convites criativos, produzir um roteiro de apresentaçãõ e preparar uma pequena exposiçãõ interativa com trechos das obras. Alãm disso, a turma pode entrevistar os convidados ao final do evento, registrando depoimentos em formato de texto ou vıdeo, que, posteriormente, podem ser transformados em um mural (digital ou fıısico), compartilhado com toda a escola.

Depois do evento, os livros podem ficar expostos na escola, na sala de aula ou na biblioteca, compondo o acervo escolar.

Ao final do projeto, é importante haver uma atividade de autoavaliaçãõ da turma, para que todos os estudantes possam analisar sua participaçãõ e seu desempenho no desenvolvimento das atividades.

Transcrições de áudios

Welcome!

Título: Countries

a. Australia; b. Canada; c. India; d. Ireland; e. New Zealand; f. Nigeria; g. Philippines; h. South Africa; i. The United Kingdom; j. The United States of America.

Crédito: Countries. Vozes: Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Words

Bike; bodyboard; delivery; diet; fashion; food; light; look; play; self-service; shopping center; skate. (Repete.)

Crédito: Words. Vozes: Carolina Póvoas e Fernando Patau. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Unit 1

Título: What are your favorite foods?

— Hi! My name is Vivian and I am 9 years old. My favorite food is oranges. I love them because they are sweet, healthy and fun to peel.

— My name is Kevin and I'm 7 years old. My favorite food is pancake. I love the maple syrup. The maple syrup is the best when I add it.

— My name is Neam. I'm 5 years old and these are the things I like. I like pasta, pizza and I like popcorn with *pad ped* on it.

Fonte: THE SCIENCE of your favorite foods — tumble science podcast for kids. [S. l.: s. n.], 2025. 1 vídeo (16 min). Publicado pelo canal Tumble Science.

Título: Healthy and unhealthy food

Healthy food; unhealthy food.

Apple; broccoli; candy; carrot; cheeseburger; donut; fish; French fries; hot dog; lettuce; pizza; rice and beans. (Repete.)

Crédito: Healthy and unhealthy food. Vozes: Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Cucumber tomato salad

Ingredients. One cup water; half a cup distilled white vinegar; one quarter cup vegetable oil; one quarter cup sugar; one teaspoon salt or to taste; one teaspoon freshly ground black pepper or to taste; three cucumbers, peeled and sliced a quarter-inch thick; three tomatoes, cut into wedges; one onion, sliced and separated into rings.

Directions. Step 1: gather all ingredients. Step 2: whisk water, vinegar, oil, sugar, salt and pepper together in a large bowl until smooth. Step 3: add cucumbers, tomatoes and onion and stir to coat. Step 4: cover bowl with plastic wrap; refrigerate for at least two hours for best flavor results. Step 5: enjoy!

Fonte da receita: BOGEY Bill. **Cucumber tomato salad.** [S. l.]: All recipes. 2025. / **Crédito:** produção: vozes de Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Unit 2

Títulos: Move it Aus

Move it Aus: extract 1 (trecho A)

Move it Aus: extract 2 (trecho B)

Move it Aus: extract 3 (trecho C)

A [Perhaps it was the long sunny days or a way for different cultures to connect. But the idea of getting out there and having a crack has always brought out the best in Australians.

B [We became known as a great sporting nation, then something changed. We became spectators instead of participants, so busy looking at our screens that we stopped looking after ourselves. It's not healthy.

C [Right now, we need to start moving again as though our lives depend on it. Let's move our activity levels from barely there to bursting with life. Let's target at least 30 minutes of heart-rate-raising physical activity a day. Because if we don't move it, we'll lose it. Search "Find Your 30".

Fonte: MOVE it Aus. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Australian Sports Commission.

Título: What's your favorite sport?

— My favorite sport is soccer because lots of my friends play it and I'm very good at it. And I and pretty much everyone in my family used to play it and I got all my friends around my team and it's really fun for me.

— Swimming and tennis. I like swimming because I can go to the beach more and I know how to, like, swim in the sea. In the beach area.

— One of my favorite sports would be swimming. And I like it because I was just 'cause I've always loved the water and [...] the water's just refreshing and it's really nice to be in.

Fonte: KIDS talk sport: what's your favourite sport? [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Australian Sports Commission.

Unit 3

Título: Pete and Repeat

— Pete and Repeat were on a boat. Pete jumped off and who was left?

— Repeat.

— Pete and Repeat were on a boat. Pete jumped off and who was left?

— Repeat!

— Pete and Repeat were on a boat. Pete jumped off and who was left?

— Ok.

Crédito: Pete and Repeat. Vozes: Bel Nobre, Carolina Póvoas e Fernando Patau. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: What animal

- What animal jumps higher than a house?
- I don't know, what animal?
- Any animal. Houses can't jump!

Crédito: What animal. Vozes: Bel Nobre, Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: A policeman

A man has his car full of penguins. He drives past a policeman, but the policeman stops him. He says, "Hey, you! Yeah, you! You should take those penguins to the zoo!" The man does that. The next day in the same spot, the man still has the penguins. Once again, he drives past the policeman.

"Hey, I thought I told you to take those penguins to the zoo!" "I did," replies the man. "We had so much fun that we're going to the beach today!"

Crédito: A policeman. Vozes: Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Words with H: 1

He; house; hour; honest. (Repete.)

Crédito: Words with H: 1. Vozes: Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Words with H: 2

Hi; hello; history; horse. (Repete.)

Crédito: Words with H: 2. Vozes: Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Who took the cookie?

- Who took the cookie from the cookie jar? Lucas took the cookie from the cookie jar!
- Who, me?
- Yes, you!
- Not me!
- Then, who?
- Carol!

Crédito: Who took the cookie?, da tradição popular. Vozes: Bel Nobre e Mariana Elisabetsky. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Unit 4

Título: Little Red

One day Little Red Riding Hood's mother called to her. "Please take some cake to your grandma", she said. "She's not feeling too well".

So Little Red Riding Hood set off on her journey through the forest to grandma's house.

Before long, she met a wolf.

"Where are you going?" he growled. Which might have scared some little girls. But not this little girl.

Não escreva no livro.

"To my grandma's," Little Red replied. "She's not feeling well."

"Is that right?" said the wolf. And he made a plan.

Fonte do conto de fadas: WOOLLVIN, Bethan. **Little Red.** Londres: Two Hoots, 2016. / **Crédito:** produção: vozes de Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: Book titles

- a. The ant and the grasshopper; b. The fox and the grapes; c. The tortoise and the hare. (Repete.)

Crédito: Book titles. Vozes: Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: The Lion and the Mouse: words

- a. Nap; b. net; c. nose; d. paws; e. roaring. (Repete.)

Crédito: The Lion and the Mouse: words. Vozes: Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: The Lion and the Mouse: part 1

The Lion and the Mouse

A Lion lay asleep in the forest, his great head resting on his paws. A timid little Mouse came upon him unexpectedly, and in her fright and haste to get away, ran across the Lion's nose.

Roused from his nap, the Lion laid his huge paw angrily on the tiny creature to kill her.

"Spare me!" begged the poor Mouse. "Please let me go and some day I will surely repay you."

The Lion was much amused to think that a Mouse could ever help him. But he was generous and finally let the Mouse go.

Fonte da fábula: ESOPO. The Lion and the Mouse. In: ESOPO. **The Aesop for children.** Ilustrações de Milo Winter. Chicago: Rand, McNally & Co., 1919. / **Crédito:** produção: vozes de Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Título: The Lion and the Mouse: part 2

Some days later, while stalking his prey in the forest, the Lion was caught in the toils of a hunter's net. Unable to free himself, he filled the forest with his angry roaring.

The Mouse knew the voice and quickly found the Lion struggling in the net. Running to one of the great ropes that bound him, she gnawed it until it parted, and soon the Lion was free.

"You laughed when I said I would repay you," said the Mouse. "Now you see that even a Mouse can help a Lion."

A kindness is never wasted.

Fonte da fábula: ESOPO. The Lion and the Mouse. In: ESOPO. **The Aesop for children.** Ilustrações de Milo Winter. Chicago: Rand, McNally & Co., 1919. / **Crédito:** produção: vozes de Fernando Patau e Thais Blandy. São Paulo: Argila Produções Musicais, 2025. Arquivo da editora.

Referências bibliográficas comentadas

ALPERIN, Mara. **Chapeuzinho Vermelho**. Ilustrações de Loretta Schauer. Jandira: Ciranda Cultural, 2014.

Livro sobre Chapeuzinho Vermelho, uma menina que vai visitar sua avó e acaba enfrentando o Lobo Mau.

BEECROFT, Simon. **The Peanuts book: A visual history of the iconic comic strip**. Nova Iorque: DK, 2020.

Livro que mostra a evolução do quadrinho *Peanuts* ao longo dos anos.

BRADSHAW, Sarah. **Animal yoga**. Ilustrações de Anna Kubaszewska. Seattle: Four Leaf Books, 2018.

Livro ilustrado para crianças que ensina posturas de ioga inspiradas em animais.

BRANCA de Neve. Ilustrações de Lie A. Nobusa. Jandira: Ciranda Cultural, 2018.

Livro sobre Branca de Neve, uma princesa que foge de sua madrasta má e se abriga na casa de sete anões na floresta.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia alimentar para a população brasileira**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2014.

Documento oficial produzido pelo Ministério da Saúde que orienta a população brasileira sobre alimentação saudável.

BUCHWEITZ, Donaldo. **Os três porquinhos**. Ilustrações de Claudia Marianno. Jandira: Ciranda na Escola, 2024.

Livro infantil sobre três porquinhos que tentam proteger suas casas contra o Lobo Mau.

CANCIANI, Katia. **Pet et Répète: La véritable histoire**. Ilustrações de Guillaume Perreault. Québec: Fonfon, 2019.

Livro que conta a história de Pet e Répète, ampliando-a além da piada.

FARGO, Andrew. **The complete Peanuts family album: The ultimate guide to Charles M. Schulz's classic**. San Rafael: Weldon Owen, 2017.

Livro que explica com detalhes quem é cada personagem da família *Peanuts*.

LUONGO, Maria. **The Frog and the Ox**. Barueri: On Line Editora, 2024.

Fábula sobre um sapo que tenta ficar do mesmo tamanho de um boi.

LUONGO, Maria. **The Tortoise and the Hare**. Barueri: On Line Editora, 2024.

Fábula sobre uma tartaruga que se dispõe a vencer uma lebre em uma corrida.

MCLELLAND, Gordon. **Top 10 reasons why children play sport**. [20--]. 1 infográfico.

Infográfico sobre os dez principais motivos pelos quais as crianças praticam esportes.

PAJALUNGA, Lorena V. **Yoga for kids: Simple animal poses for any age**. Ilustrações de Anna Forlati. Chicago: Albert Whitman & Company, 2015.

Livro ilustrado para crianças, com posturas de ioga inspiradas em animais.

PINÓQUIO. Ilustrações de Laís Bicudo. São Paulo: Lafonte, 2018.

Livro sobre a história de Pinóquio, um boneco de madeira que sonha em se tornar um menino.

SOUSA, Mauricio de. **Monica and friends**. Tamboré: Panini, 2017.

Série de revistas em quadrinhos da *Turma da Mônica* em inglês, incluindo tirinhas e historinhas.

THE PEANUTS Movie. Direção: Steve Martino. Nova Iorque: Discovery Global Kids & Family, 2015. 1 DVD (88 min).

Filme sobre as aventuras de Charlie Brown e Snoopy contra seus maiores inimigos.

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES. **Physical activity guidelines for Americans**. 2. ed. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, 2018.

Documento oficial do governo dos Estados Unidos que oferece recomendações para a prática de atividades físicas e a promoção da saúde da população.

WHITE, Mark. **The Ant and the Grasshopper: A retelling of Aesop's fable**. Ilustrações de Sara Rojo. North Mankato: Picture Window Books, 2012.

Fábula sobre uma formiga e uma cigarra e a importância de se preparar para situações adversas.

WHITE, Mark. **The Fox and the grapes: A retelling of Aesop's fable**. Ilustrações de Sara Rojo. North Mankato: Picture Window Books, 2012.

Fábula sobre uma raposa que tenta, em vão, alcançar um cacho de uvas.

Suplemento para docentes

Sumário	I
Conversa entre professores	II
Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate	III
Etapa do Anos Iniciais do Ensino Fundamental	III
Área de Linguagens e suas Tecnologias	IV
Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	V
Língua Inglesa	VII
Fundamentação teórico-metodológica	VIII
Educação linguística	VIII
Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso	X
Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade	X
Interdisciplinaridade e transversalidade	XI
Avaliação	XII
Planejamento de rotina e de sequência didática	XIII
Organização da obra	XIV
Livro Impresso do Estudante	XIV
Livro Digital do Estudante	XVII
Livro Impresso do Professor	XVII
Livro Digital do Professor	XVIII
Sugestões de cronograma	XVIII
Referências complementares para consulta e pesquisa	XIX
Referências bibliográficas comentadas	XX

Conversa entre professores

Professora,

Sabemos que sua experiência é única. Somente você conhece profundamente o seu contexto educativo, portanto todas as sugestões aqui apresentadas devem ser vistas apenas como alternativas passíveis de adequação de acordo com as necessidades institucionais e dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Ao longo da obra, nos referimos a você no feminino, professora, visto que, segundo o Censo Escolar da Educação Básica de 2024, 87,2% dos docentes do Anos Iniciais do Ensino Fundamental são mulheres (Brasil, 2025).

Nesta coleção, as unidades foram elaboradas com o objetivo de promover a educação linguística em língua inglesa para crianças, utilizando temáticas socialmente relevantes e gêneros discursivos pertinentes ao nível de escolaridade. Partindo do princípio de que aprender inglês abrange o desenvolvimento de práticas de uso da língua, as atividades sugeridas contemplam tanto a compreensão quanto a produção de diferentes textos nas modalidades oral e escrita. A dimensão linguístico-discursiva também está presente nesta obra e está articulada aos gêneros e aos textos abordados nas unidades.

A representatividade de diferentes grupos sociais e a valorização da diversidade linguístico-cultural do inglês são uma prioridade nesta obra didática, que explora textos autênticos de tempos e de espaços geográficos variados. Vamos também além da visão que limita a língua inglesa aos territórios anglo-americanos, compreendendo não só a sua ampla extensão geopolítica, como seu *status* de língua franca.

Esta coleção, portanto, não prioriza falantes de língua inglesa de países específicos, mas considera o caráter plural dessa língua que possibilita a interação entre pessoas de diferentes lugares e grupos sociais. Em diversas ocasiões, os exemplos apresentados remetem à presença do inglês em nosso cotidiano para que os estudantes compreendam que as fronteiras territoriais não limitam o uso dessa língua.

Vale salientar, nesta conversa, que nos pautamos na ideia de que aprender uma língua adicional no contexto escolar implica a reflexão crítica, criativa e propositiva sobre temáticas que contribuam para a formação de cidadãos. Por conseguinte, ao favorecer o acesso a diferentes textos e temáticas, considera-se que o estudo da língua adicional, tal como é conduzido nesta obra, pode contribuir para o processo mais amplo de letramento dos estudantes, incluindo os que ainda se encontram em fase de alfabetização.

Ao longo das unidades, o objetivo das atividades é provocar mudanças no entorno dos estudantes, visto que as crianças são importantes agentes de transformação. Por fim, ressaltamos a ludicidade como um dos eixos desta obra. Compreendemos que brincar, cantar e contar são práticas discursivas que constituem a infância.

Toda a obra foi concebida de acordo com a legislação vigente, as diretrizes e as normas oficiais relativas aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, portanto é condizente com os princípios éticos, que são indispensáveis para o convívio democrático e para a promoção da cidadania.

Anos Iniciais do Ensino Fundamental em debate

Esta parte inicial é dedicada a tópicos sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental e sobre o componente curricular Língua Inglesa e sua função nessa etapa escolar. Para iniciar o trabalho, é feita uma retomada das finalidades do Ensino Fundamental no Brasil, com ênfase nos Anos Iniciais, destacando suas especificidades e, em seguida, é abordada a área de Linguagens e suas Tecnologias. Por fim, são propostas reflexões sobre o inglês e seu papel nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

A Constituição Federal (Brasil, 1988) estabelece a educação como um direito de todos os brasileiros, o que é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996). No entanto, exames de indicadores, como a PNAD Contínua – Educação e o Indicador Criança Alfabetizada, evidenciam que a efetivação plena desse direito ainda é uma meta a ser alcançada. Contribuir para que isso ocorra, por meio do conjunto das atividades propostas ao longo dos volumes, é um dos objetivos desta coleção.

Para que essa contribuição seja efetiva, entretanto, é preciso que se compreenda o que é educação e qual deve ser o papel da escola no processo educativo. Para isso, usamos a seguinte tirinha como ponto de partida:



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

Nessa tirinha, há uma crítica à transmissão de conteúdos, uma prática pedagógica tradicional, que é feita sem levar em consideração a realidade dos estudantes. Esta coleção se distancia da concepção que é criticada de modo implícito na tirinha, pois assume a educação como um processo que envolve relacionar o que se aprende com o mundo em que se vive. No caso do estudo de uma língua, primeira ou adicional, educar envolve ultrapassar o estudo da palavra ou da sílaba e colaborar para um processo educativo mais amplo. Por isso, esta coleção didática, ao longo das unidades que apresenta, valoriza os conhecimentos prévios e os interesses dos estudantes, e busca promover a construção ativa de novos conhecimentos e a leitura crítica do mundo, sempre articulando o que se aprende ao contexto social em que o estudante está inserido.

Nossa proposta pedagógica está alinhada à legislação e às diretrizes e normas oficiais brasileiras, dialogando com as finalidades para o Ensino Fundamental estabelecidas no art. 32 da LDB (Brasil, 1996):

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.

Os volumes desta coleção articulam textos e atividades em torno de temas diversos, de modo a garantir um percurso contínuo de aprendizagem, além de contribuir para a formação cidadã, fortalecer as identidades dos estudantes, os vínculos deles com a família e com os grupos sociais aos quais pertencem, e estimular atitudes e valores de empatia, solidariedade e respeito.

Esta coleção também se alinha aos pressupostos das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCNGEB (Brasil, 2013) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). As DCNGEB afirmam que os estudantes devem ter assegurada a aprendizagem dos conteúdos curriculares, visando ao desenvolvimento de seus interesses e suas sensibilidades e à garantia de acesso a bens culturais disponíveis na comunidade em que vivem e fora dela, reconhecendo-se como consumidores e como produtores desses bens. A BNCC aponta a necessidade de progressão gradual dos conhecimentos, com consolidação de aprendizagens anteriores e ampliação de práticas de linguagem e de experiências estéticas e interculturais, sempre conectadas com os interesses e as expectativas dos estudantes. No Ensino Fundamental, indica-se a importância da articulação dos conteúdos com as experiências educacionais prévias, visando à consolidação dessas experiências e à construção de novos conhecimentos. As mudanças devem ser introduzidas buscando sempre o equilíbrio e a continuidade dos processos de aprendizagens, com base no que os estudantes já sabem e no que são capazes de fazer. A alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica no primeiro ciclo, com apropriação do sistema de escrita alfabética e desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve-se valorizar a ludicidade na aprendizagem, a ampliação do desenvolvimento da oralidade e da apropriação da escrita alfabética, além de outros sistemas, como o dos signos matemáticos. A leitura de uma receita, com a exploração de quantidades e unidades de medida, proposta na **Unidade 1** do 3º ano, é um exemplo de questão que contribui para o desenvolvimento da linguagem matemática. O trabalho escolar deve organizar-se em torno dos interesses das crianças, ampliando progressivamente seus conhecimentos, sua capacidade de aprender sobre o mundo, de agir e de expressar-se nele, sua autonomia e suas relações com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o meio ambiente.

Na BNCC (Brasil, 2018), são estabelecidas dez competências gerais que o estudante deve desenvolver ao longo de toda a vida escolar. O objetivo delas é garantir a formação humana integral, assim como a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. O desenvolvimento dessas competências estimula ações transformadoras e promove a atuação em prol da preservação da natureza. Elas indicam não apenas o que os estudantes devem “saber”, mas também o que devem “saber fazer”, e 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 autocuidado, da empatia e da cooperação e, por fim, da responsabilidade e da cidadania.

Os diversos textos e as diversas questões que compõem os volumes desta coleção visam o desenvolvimento dessas competências.

Na seção a seguir, são apresentados aspectos relacionados à área de Linguagens, da qual faz parte esta coleção.

Área de Linguagens e suas Tecnologias

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), o objetivo da área de Linguagens, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é promover a participação dos estudantes em diversas práticas de linguagem, sejam elas linguísticas, artísticas ou corporais, ampliando, assim, a capacidade de expressão deles. Essas práticas, relacionadas especialmente às culturas infantis tradicionais e contemporâneas, permitem que os estudantes ampliem as possibilidades de construção do conhecimento e, especialmente nos dois primeiros anos, devem priorizar o processo de alfabetização.

Seguindo essa perspectiva, esta obra busca ampliar as possibilidades de atuação da oralidade em diferentes linguagens, com ênfase na linguagem verbal, mas não se restringindo a ela. Desse modo, os estudantes são convidados, ao longo das unidades, a interagir com textos verbais, verbo-visuais e imagéticos, como canções, poemas, ilustrações, fotografias e tirinhas de diferentes temáticas. Além disso, na margem em U, quando apropriado, há sugestões de recursos adicionais, com indicações de filmes, livros, *sites* e visitas a espaços culturais, que podem compor atividades complementares durante as aulas de inglês.

As unidades, ao desenvolverem uma temática principal, promovem reflexão sobre as linguagens, assim como oferecem possibilidades para que os estudantes ajam por meio delas, em contextos significativos e relevantes para a sua formação integral. O tema alimentação e saúde, por exemplo, é desenvolvido na **Unidade 1** do 3º ano, possibilitando a reflexão sobre a importância dos alimentos e também propiciando ao estudante a oportunidade de explorar gêneros discursivos como cartaz de campanha social e receita. Essa articulação de um tema com um ou mais gêneros do discurso estabelece o diálogo constante entre o texto e a vida social. Essa escolha pedagógica vai ao encontro da perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2003), que considera o contexto sócio-histórico de que fazemos parte.

Há uma diversidade de temas tratados nesta coleção articulados aos Temas Contemporâneos Transversais – TCT (Brasil, 2018). Nos volumes, as competências da área de Linguagens são contempladas, propiciando relações interdisciplinares e transdisciplinares tanto com os outros componentes curriculares de Linguagens como com os das outras áreas do conhecimento, favorecendo o trabalho com os TCT.

Ademais, podemos ressaltar o compromisso desta coleção com o desenvolvimento do senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais que envolvem a língua inglesa, bem como a própria brasilidade. Convém mencionar a **Unidade 4** do 3º ano que, a partir do tema mundo da imaginação, propõe a leitura e a audição de trechos de **Little Red**, uma releitura do conto **Chapeuzinho Vermelho**. Esse tipo de trabalho contribui para os processos de letramento literário e formação de leitores, que é uma das prioridades do ensino de Língua Portuguesa. Em toda a obra, há, no mínimo, dois diferentes TCT trabalhados por volume.

É importante destacar que as propostas de trabalho interdisciplinar desenvolvidas ao longo desta coleção, no Livro Impresso do Estudante e no Livro Impresso do Professor, estão sempre acompanhadas de orientações e sugestões, tanto de ordem prática como teórica, com o intuito de favorecer a articulação entre os diferentes componentes curriculares.

Na próxima seção, tratamos das especificidades do componente curricular Língua Inglesa e sua contribuição no processo de alfabetização do estudante.

Língua adicional nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

As práticas de linguagem que abrangem o mundo da escrita são vivenciadas pelas crianças desde a Educação Infantil; contudo, é nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental que a alfabetização se torna o cerne das atividades pedagógicas. Nesse contexto, é necessário que elas conheçam o alfabeto e a mecânica da escrita e da leitura, viabilizando-se o processo de alfabetização. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 89-90), a alfabetização implica “codificar e ‘decodificar’ os sons da língua [...] em material gráfico [...], o que envolve o desenvolvimento de uma consciência fonológica [...] e o conhecimento do alfabeto do português do Brasil em seus vários formatos.”

Se considerarmos as variedades da língua portuguesa oral, perceberemos que se trata de um processo ainda mais complexo. Não é simples perceber as relações, definidas por convenções, que se estabelecem entre os sons da fala e as representações desses sons na escrita. Outro ponto a ser considerado é que, além das relações fonográfêmicas, há o processo da ortografização, que consiste no conhecimento da ortografia do português do Brasil. Desse modo, além de reconhecer os sons da língua, os estudantes precisam aprender a representá-los de acordo com a norma vigente. O fato de a relação entre fonema e grafema nem sempre ser biunívoca em português faz da ortografização um processo ainda mais complexo. Adverte-se, na BNCC (Brasil, 2018), que, muitas vezes, esse aprendizado depende de memorização de cada nova palavra, estendendo-se, por longo tempo, em razão das irregularidades nas representações.

Estabelecidas essas considerações, cabe-nos refletir sobre quais seriam as possíveis contribuições da aprendizagem de uma outra língua nessa etapa. Para tanto, voltamo-nos aos trabalhos de Goulart (2019), que, pautada na perspectiva discursiva da alfabetização, afirma que o trabalho alfabetizador não deve desvincular-se 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.

Segundo a autora (Goulart, 2019, p. 66), “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”. Goulart explica que, pela vivência de situações sociais de uso de escrita e de sua análise, as crianças podem ampliar o entendimento sobre a dinâmica da realidade e das relações de força dos discursos.

De acordo com a perspectiva discursiva, além do conhecimento propriamente linguístico, outros saberes participam do processo alfabetizador, como o conhecimento relativo aos gêneros do discurso, incluindo a função social que eles exercem. Além disso, participa ativamente desse processo a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes, sem a qual o desenvolvimento do engajamento discursivo seria prejudicado.

Pelo exposto, a expansão e o aprofundamento do conhecimento genérico, bem como a ampliação das possibilidades de engajamento em práticas discursivas devidamente contextualizadas nas aulas de línguas adicionais, por meio de interações entre os estudantes, são concebidos nesta obra como uma efetiva contribuição ao processo de alfabetização e, mais amplamente, ao letramento. Ao priorizar os gêneros como um de seus principais eixos condutores, esta obra favorece contribuições significativas para os estudantes, incluindo os que ainda se encontram em fase de alfabetização.

Nesta coleção, as atividades de compreensão auditiva, prática oral, prática de leitura e escrita são organizadas com base em textos e em gêneros do discurso, possibilitando que os estudantes desenvolvam a competência comunicativa ao empregarem diversas estratégias de compreensão e de produção. Ao utilizá-las para compreender e para produzir textos em inglês, eles também poderão empregá-las em textos de língua portuguesa. Para exemplificar, consideremos a estratégia de formulação de hipóteses desenvolvida em várias unidades desta obra. Depois de ter aprendido a formular hipóteses, certamente, os estudantes poderão utilizar a mesma estratégia em outras situações, inclusive na aprendizagem formal de língua portuguesa.

É importante afirmar que a ampliação do conhecimento de mundo dos estudantes mediante o desenvolvimento de temáticas socialmente relevantes é fundamental para a formação do pensamento crítico e para a participação responsiva deles, que aprenderão inglês para expandir suas formas de agir no mundo, tanto no âmbito da comunicação quanto no da realização de ações concretas no mundo social.

Segundo Goulart (2019), a dimensão discursiva dos processos de aprendizagem da escrita compreende relações com as experiências de vida dos sujeitos, e envolve seus valores. Por conseguinte, espera-se que as propostas pedagógicas incentivem transformações de ordem prática que envolvam o uso do inglês e da língua portuguesa, pois é no processo de conhecimento e de ampliação do mundo que os estudantes poderão reconhecer a necessidade da leitura e da escrita no mundo.

Considerando o que já foi exposto, compreende-se que esta obra, ao tomar como eixo os gêneros do discurso e as temáticas socialmente relevantes, potencializa o processo de alfabetização e contribui para o processo de letramento dos estudantes.

Todas as atividades, conteúdo, textos e temáticas poderão ser adaptados em função das especificidades cognitivas, sociais, culturais e geográficas dos estudantes. Compreendemos que apenas você, professora, com base nas especificidades de cada turma, poderá avaliar o grau de autonomia dos estudantes, inclusive no que tange à interação com o material didático e ao desenvolvimento das atividades. Considerando as possíveis dificuldades que alguns estudantes possam apresentar, sugere-se incentivar a constante troca de informações entre eles, o trabalho colaborativo e a partilha das próprias experiências com o grupo. Recomendase, por exemplo, professora, que seja priorizada a escrita colaborativa na seção **Teamwork**. Na margem em U do Livro do Professor, assim como neste manual, disponibilizamos materiais suplementares, como sugestões de leitura e recursos para apoio. Buscamos sugerir formas de personalização das atividades em observância às diferentes necessidades de aprendizagem em uma mesma sala de aula. Por exemplo, ao observar que alguns estudantes apresentam mais facilidade no desenvolvimento de uma tarefa, recomendamos que trabalhem com os que ainda têm dificuldade, em grupos colaborativos, promovendo empatia e reforçando a própria aprendizagem. Essa lógica também se aplica aos estudantes com deficiência. Nesse caso, salientamos a importância da realização de atividades multissensoriais, se possível articuladas com diferentes linguagens, de modo a favorecer a inclusão, ampliar as formas de expressão e garantir a participação efetiva de todos os estudantes. A confecção e a utilização de *cards* ilustrados podem ser muito úteis se houver estudantes surdos. Entretanto, na presença de estudantes cegos, os *cards* podem ser adaptados com o uso de diferentes texturas que possam ser reconhecidas pelo tato, ou substituídas por objetos manipuláveis.

Para contemplar as especificidades dos Anos Iniciais, explora-se a ludicidade por meio de canções, textos literários, jogos diversificados, brincadeiras musicais, entre outras possibilidades. Além de estimular o desenvolvimento linguístico-discursivo, é fundamental ampliar o repertório cultural dos estudantes e as experiências lúdicas deles no contexto escolar. É possível encontrar, por exemplo, diversas brincadeiras desse tipo ao longo da coleção. Entretanto, sempre que houver crianças com dificuldade para se movimentar, é importante fazer as devidas adequações para que elas também se sintam integradas ao processo educativo.

Língua Inglesa

O crescimento da oferta do estudo de inglês para crianças no contexto escolar é um fenômeno relativamente recente e está relacionado com a transformação dessa língua em idioma de comunicação com abrangência global. Essa mudança tem exigido repensar prioridades educativas, incluindo a formação teórico-prática dos professores que atuarão nos Anos Iniciais.

Ainda que a BNCC (Brasil, 2018) contemple o estudo da língua inglesa somente a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental, consideramos importante abordar elementos centrais atribuídos a esse componente curricular no documento. Um deles é situar a língua inglesa em seu *status* de língua franca. De acordo com essa concepção, não há um modelo ideal de falante ou um “inglês melhor” para se ensinar, ou um “nível de proficiência” específico a ser alcançado pelo estudante. Durante muito tempo, graças especialmente à influência do audio-lingualismo, o ensino de inglês girou em torno do mito do falante nativo, que servia de modelo para os objetivos desse ensino, tanto no que dizia respeito à fluência e à precisão almejadas quanto ao reconhecimento e valorização de aspectos da “cultura-alvo” a ser assimilada pelo estudante. Tal abstração, além de negar a multiplicidade linguístico-cultural que caracteriza a vasta comunidade de falantes de inglês como L1, favorecia a adoção de uma abordagem intralinguística e intracultural, que tratava a língua, a cultura e, em última análise, a identidade do estudante, como interferências negativas no aprendizado de língua inglesa. A desconstrução desse mito e o acolhimento à diversidade, à língua, às culturas e às identidades dos nossos estudantes são essenciais para o desenvolvimento de uma educação linguística em língua inglesa relevante para eles. São esses aspectos que procuramos contemplar nesta obra. Demanda-se do professor uma atitude de acolhimento e legitimação de diferentes formas de expressão na língua. O foco está no texto, não no vocabulário, nem na gramática descontextualizados. Ainda que ambos precisem ser abordados, a proposta é ter o texto como objeto e, a partir dele, selecionar com cuidado tanto o vocabulário essencial quanto os elementos gramaticais necessários, de acordo com o nível de alfabetização e de letramento dos estudantes.

Além disso, o tratamento do inglês como língua franca rompe com a ideia de que a língua está necessariamente vinculada a um determinado território. Segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 242),

Esse entendimento favorece uma educação linguística voltada para a interculturalidade, isto é, para o reconhecimento das (e o respeito às) diferenças, e para a compreensão de como elas são produzidas nas diversas práticas sociais de linguagem, o que favorece a reflexão crítica sobre diferentes modos de ver e de analisar o mundo, o(s) outro(s) e a si mesmo.

A dimensão intercultural é um dos eixos desta coleção. Espera-se que os estudantes percebam que os falantes de inglês já não se encontram apenas nos países em que essa é a língua oficial. Além disso, aprender inglês implica se aproximar de diferentes grupos sociais com repertório linguístico e cultural distintos. Cabe ainda sublinhar que a prática educativa pautada na interculturalidade vai além do reconhecimento das culturas mais distantes. Entendemos que também abrange o respeito mútuo, a escuta ativa e a valorização da diversidade na própria escola. A sala de aula de inglês ultrapassa as questões meramente linguísticas, pois se volta também para a diversidade e diferenças culturais, ideológicas, geográficas, políticas e sociais. É relevante destacar a **Unidade 2** do 5º ano, cujo tema é o combate ao *bullying*, que propõe a criação de um folheto para conscientizar os estudantes do próprio contexto escolar sobre o tema.

Além da interculturalidade, a BNCC (Brasil, 2018) propõe para o componente o trabalho articulado de práticas de oralidade, leitura, escrita e conhecimento linguístico. Essas práticas, como já explicitado, são tratadas com base em textos e gêneros variados nesta obra. Em seu conjunto, sempre desenvolvidas utilizando uma temática socialmente relevante, o propósito dessas práticas linguístico-discursivas é a formação do cidadão-estudante, pois “em uma perspectiva de educação linguística, consciente e crítica, [...] as dimensões pedagógicas e políticas estão intrinsecamente ligadas” (BNCC, 2018, p. 241).

Fundamentação teórico-metodológica

Na presente seção, serão expostos os fundamentos teórico-metodológicos, contemplando os principais conceitos e noções desta coleção com o intuito de possibilitar melhor utilização do material nas aulas de Língua Inglesa. Além disso, essas considerações poderão apresentar caminhos para o aprofundamento de noções e conceitos relativos ao ensino de língua inglesa e, por conseguinte, contribuir para seu processo de desenvolvimento profissional, professora, incentivando a autorreflexão e validação dos objetivos de aprendizagem utilizando a literatura.

Educação linguística

Nesta coleção, adotamos a perspectiva de educação linguística, compreendendo que o processo educativo é mais amplo do que o simples ato de ensinar. De acordo com Bagno e Rangel (2005), educação linguística é

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).

A educação linguística precede a entrada da criança na escola e tem continuidade em toda a vida dela, entretanto, é na escola que ocorre de modo mais sistemático. É no contexto escolar que se busca ampliar a competência-linguístico-discursiva do estudante, assim como o pensamento crítico dele.

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), priorizar a formação integral do 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). Portanto, a educação linguística proporciona o encontro com o outro, mas também consigo próprio e com os grupos aos quais os estudantes pertencem, viabilizando o reconhecimento e a valorização das identidades socioculturais próprias. Além disso, incentiva a reflexão e um conhecimento mais amplo sobre as realidades locais deles.

Para que os estudantes sejam sujeitos discursivamente competentes e engajados, é fundamental que tenham, na formação escolar, acesso a diferentes textualidades e discursividades. Por conseguinte, ao oferecer aos estudantes novas possibilidades de participação no mundo, nesta coleção defende-se uma concepção de educação linguística em língua inglesa que vai ao encontro das pesquisas desenvolvidas por Bakhtin (2003), Vygotsky (1987; 1998) e Geraldi (2006). De acordo com Bakhtin (2003), a comunicação humana ocorre por meio de enunciados organizados em gêneros do discurso. Por isso, na escola, o ensino de línguas deve ter como eixo fundamental os gêneros, como ocorre ao longo de toda a coleção. Assim, nos afastamos de concepções que priorizam o ensino descontextualizado de regras gramaticais sem relação com práticas de linguagem.

Assumindo a perspectiva bakhtiniana, as palavras e as frases isoladas não são nosso foco, pois compreendemos que a interação humana ocorre por meio de enunciados concretos. Ainda que, nos estágios iniciais de alfabetização e de letramento, haja momentos em que o trabalho pedagógico se dê com maior ênfase nos níveis léxico-morfológico (da palavra) e da frase, o contexto é sempre mais amplo, a fim de propiciar ao estudante a percepção das relações som-significado-referente-contexto. Por essa razão, apresentamos nesta coleção uma seleção de textos de diferentes gêneros do discurso (*meme*, anúncio de campanha social, fábula, conto de fadas etc.) visando a possibilitar ao estudante experiências com diferentes práticas de uso da língua inglesa, sempre em diálogo com temas socialmente relevantes e importantes para a faixa etária dele, como a prática de atividades físicas e sua importância ou a alimentação e sua relação com a saúde.

Também recorremos a Vygotsky como base teórica, que concebe a importância da interação com outros sujeitos – como professor ou outros estudantes – e com o meio no processo educativo, sendo central o papel da linguagem como instrumento mediador na aprendizagem (Vygotsky, 1987; 1998). Embasadas no materialismo histórico, as concepções de Bakhtin e de Vygotsky convergem em vários aspectos, pois compreendem que os processos, sejam os de linguagem, sejam os educativos, estão sempre ancorados na história e na sociedade.

Quando nos referimos a uma perspectiva que privilegia os gêneros, as discursividades e as textualidades, em diálogo com Bakhtin, não nos filiamos a um “método” específico de ensino de línguas estrangeiras. Segundo Richards e Rodgers (2014), 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 atividade e papel dos materiais didáticos, do estudante e do professor) e um conjunto de procedimentos (técnicas, práticas e condutas). A nossa proposta está mais próxima do que Kumaravadivelu (1994) chama de “situação pós-método”. O autor reconhece que o professor pode escolher como proceder em seu contexto de atuação, agindo de maneira autônoma, apesar das restrições advindas das instituições, do currículo e dos livros didáticos. Assim, o professor reflete sobre a própria experiência e coloca em prática o que teoriza, assumindo também o papel de pesquisador, capaz de tomar decisões teórica e didaticamente contextualizadas e relevantes. Essa proposta, consoante à que esta coleção didática adota, possibilita a reflexão sobre a prática docente, incentivando que o professor analise sua relação com os estudantes e compreenda seu papel social e a função da escola. Nesta obra, considera-se importante incentivar a criatividade e a imaginação dos professores, facilitando a apropriação crítica dos materiais de acordo com as suas necessidades. Para tanto, sugerimos o uso de textos e de atividades complementares sempre que você julgar pertinente. Por exemplo, na **Unidade 1** do 5º ano, a proposta é refletir sobre a importância da vacinação e do combate às *fake news* sobre ciência e tecnologia. Antes de iniciar propriamente a unidade, uma sugestão, professora, é procurar mapear informações sobre o tema, fazer associações com fatos recentes na realidade local dos estudantes ou em outros contextos e recopilar textos complementares. Desse modo, ao ativar os conhecimentos prévios sobre a temática da vacinação e das *fake news* antes de levar a discussão para a sala de aula, o trabalho pedagógico tenderá a ser enriquecido e mais propício ao surgimento de práticas críticas e criativas.

Também dialogamos com Geraldi (2006) ao considerar que uso e reflexão linguística são indissociáveis. Esse autor propõe um trabalho baseado no eixo uso-reflexão-uso, considerando que a reflexão linguística não pode ser tratada isoladamente, mas concebida como uma etapa intermediária das práticas de uso. Assim, afasta-se dos conteúdos linguísticos descontextualizados ou das amostras da língua como meras exemplificações, em que o texto é apenas pretexto para o estudo de regras gramaticais. Ao longo da coleção, nossa abordagem dos conteúdos prioriza um procedimento indutivo, que leva o estudante a perceber regularidades e, assim, conceber regras de uso e de funcionamento da língua. Esses conteúdos são, posteriormente, sistematizados e praticados, de forma a favorecer a confirmação da aprendizagem por meio da dedução. Assim, esperamos que, com os textos e as questões propostas, o estudante construa o conhecimento baseando-se na articulação uso-reflexão-uso.

Ecoando a obra de Geraldi (2006), antes de nos perguntarmos como devemos ensinar, nesta coleção compreendemos que cabe a pergunta “para que ensinamos o que ensinamos?”. Assumimos que o processo de educação linguística está relacionado com uma opção política que articula uma concepção de linguagem e uma concepção de educação. Nossos objetivos gerais são levar o estudante dos anos iniciais do Ensino Fundamental a: desenvolver práticas de linguagem em língua inglesa, de compreensão e de produção, utilizando a oralidade, a escrita e semioses variadas, em situações concretas de interação em diversas esferas de interação social; e motivar a reflexão sobre a linguagem e sobre a língua inglesa, especificamente, de modo a perceber diferentes formas de interação nessa língua, sempre visando, em uma perspectiva de educação integral, ao desenvolvimento do pensamento crítico e da formação cidadã. Esses objetivos devem estar ancorados na abordagem de questões relativas à diversidade e às diferenças das mais variadas naturezas: culturais, ideológicas, geográficas, políticas e sociais.

Língua, enunciado, dialogismo e gênero do discurso

De acordo com a perspectiva bakhtiniana, a linguagem está sempre imbricada no social, e a interação humana ocorre pela produção de enunciados concretos entre sujeitos historicamente situados, não por meio de orações. Por conseguinte, a língua não é vista como um sistema abstrato nesse viés teórico. O enunciado é a “unidade real da comunicação humana” (Bakhtin, 2003, p. 267), é sempre único, singular, resultado da interação entre sujeitos em um tempo e em um espaço determinados.

Assim, nos livros didáticos, na transposição dos enunciados, é necessário cuidado para que as circunstâncias em que esses textos foram produzidos sejam compreendidas. Por isso, nesta coleção, a transposição dos textos foi feita considerando os possíveis deslocamentos de sentido que podem ocorrer. As atividades propostas buscam sempre fornecer elementos que ajudem a contextualizá-los. Da mesma forma, as respostas esperadas dos estudantes não devem ser encaradas como únicas ou fechadas.

Outro fundamento central do pensamento de Bakhtin é o dialogismo, já que, conforme o autor, “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” (Bakhtin, 2003, p. 272). Esse pressuposto implica que todo enunciado se vincula tanto ao que foi dito anteriormente quanto ao que será dito depois. Relacionam-se diretamente a esse conceito os termos intertextualidade e interdiscursividade. Segundo Fiorin (1994, 2010), a interdiscursividade, por estar mais próxima do dialogismo, está presente em todos os enunciados, mesmo quando não aparece de forma evidente. Já a intertextualidade é manifestada por sinais textuais visíveis, que evidenciam a ligação entre os textos. Ao longo desta coleção, são propostas atividades que incentivam os estudantes a desenvolverem uma percepção sensível para essa rede de vozes e discursos, com marcas tanto claras quanto sutis, que constituem as produções discursivas e textuais.

Conforme antecipamos, as práticas educativas que se coadunam com a perspectiva bakhtiniana priorizam os gêneros discursivos, tendo em vista que a interação humana sempre ocorre mediante o uso de determinados gêneros. Estes estão atrelados aos diferentes campos das atividades humanas e refletem suas condições e finalidades. São relativamente estáveis, pois estão sujeitos a mudanças de acordo com as necessidades históricas dos grupos sociais. Para Bakhtin (2003), os gêneros são constituídos pelo estilo, pelo conteúdo temático e pela construção composicional. O primeiro elemento diz respeito à seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, enquanto o conteúdo temático resulta dos sentidos que podem ser construídos 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 dito, para esta coleção foram selecionados gêneros do discurso, que estão sempre relacionados com temas socialmente relevantes presentes em cada uma das unidades de todos os volumes. Por exemplo, na **Unidade 2** do 3º ano, o tema é a importância das atividades físicas para a saúde. E, nessa unidade, os gêneros trabalhados são vídeo informativo, infográfico e anúncio de campanha social.

Esta obra vai ao encontro da proposta de Rocha (2007, 2010, 2020) que, ao seguir a perspectiva bakhtiniana em seus trabalhos, considera que o ensino de língua inglesa para crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve priorizar o uso de textos pertencentes a diferentes gêneros discursivos, especialmente aqueles que fazem parte da vivência cotidiana infantil e que estejam inseridos em contextos sociais significativos. A autora propõe uma organização dos gêneros em três grupos (Rocha, 2020): os que fazem contar, os que fazem brincar e os que fazem cantar. Ao longo das unidades desta coleção, também é ressaltada a relevância das narrativas, das brincadeiras e das canções. Essa abordagem contribui para uma prática interdisciplinar, promovendo o diálogo com outros componentes curriculares e permitindo o trabalho com diferentes linguagens e manifestações culturais.

Letramento crítico, multiletramentos e multimodalidade

O conceito de letramento crítico apresenta diversas acepções e pode ser compreendido conforme o conceito mais amplo de letramentos, mas está sempre relacionado a uma perspectiva educacional voltada para a formação ética e cidadã do estudante, em sintonia com o que as DCNGEB (Brasil, 2013) estabelecem. O letramento crítico deve orientar as práticas pedagógicas e estar presente nos diversos componentes curriculares, com vistas a incentivar a análise crítica, tanto no que se refere às relações de poder na sociedade quanto aos conhecimentos valorizados em cada campo de estudo, e levar à reflexão sobre o modo como o processo educativo pode reforçar ou desconstruir as desigualdades existentes.

Nesta coleção, também dialogamos com Cassany e Aliagas Marín (2009), que defendem uma abordagem sociocultural da leitura. Os autores não apresentam um modelo didático fechado, mas discutem alguns princípios que, para eles, são fundamentais no desenvolvimento do letramento crítico no contexto educativo, como: abordar textos com temáticas de utilidade social e próximas ao contexto do estudante; utilizar textos de circulação no mundo social; explorar materiais multimodais, que articulem diferentes semioses e não apenas a escrita; relacionar os textos com

saberes interdisciplinares pertinentes; promover uma atitude crítica, que reconheça pontos de vistas e valores que se manifestam nos textos; estimular a discussão e o posicionamento; e refletir sobre as práticas letradas.

Esta coleção, tanto no que se refere à leitura e à escrita quanto à oralidade, propõe atividades que visam ao desenvolvimento do letramento crítico. Um exemplo está na **Unidade 4** do 4º ano, que propõe a discussão sobre os direitos da criança, assim como a realização de uma campanha de conscientização sobre esses direitos, com a produção de *cards*.

Nesta coleção, para além do letramento verbal, entende-se a importância de explorar os multiletramentos. Essa perspectiva ultrapassa a leitura e a escrita tradicionais e compreende diversas linguagens, recorrentes na sociedade atual, como imagens estáticas e em movimento e diversos recursos gráficos. O termo multiletramentos, proposto pelo The New London Group (1996), reconhece a importância do papel das tecnologias digitais de comunicação e informação na atualidade. Por isso, nesta coleção, recorreremos, diversas vezes, a gêneros multimodais como infográfico, livro ilustrado, folheto educativo, cartaz de divulgação, entre outros.

Devemos considerar que vivenciamos um período de intensa transformação social, em que surgem novas práticas discursivas, de modo que, atualmente, é frequente o uso de hipertextos e hiperlinks. Essas transformações impactam diretamente a vida dos estudantes, que, desde muito cedo, têm contato com o mundo virtual. Por isso, devemos considerar os saberes que alguns deles já têm para, baseando-nos neles, promover a construção de novos conhecimentos acerca de outros letramentos. O uso pedagógico da tecnologia está em destaque em vários momentos ao longo desta coleção, seja nas atividades propostas, seja em sugestões de atividades complementares compostas na margem em U. Essas atividades englobam a consulta a páginas confiáveis da internet e a outros tipos de material de estudo. Um exemplo, na **Unidade 1** do 3º ano, é o box **Discover**, no qual sugere-se aos estudantes que pesquisem, em fontes confiáveis de pesquisa, o tema “alimentação saudável”. Além disso, na margem em U, sugerimos que você, professora, se possível, oriente os estudantes a fazer a pesquisa em páginas da internet e a utilizar recursos digitais na formulação e envio das questões. Sugerimos ainda que, nesse momento, seja feita uma reflexão sobre a importância da consulta a páginas confiáveis.

A multimodalidade e os multiletramentos se articulam e são fundamentais para a educação atual. No mundo contemporâneo, além de precisarem gerenciar diferentes modos de interação, os indivíduos precisam fazê-lo de forma reflexiva, orientando-se por princípios éticos e comprometendo-se com a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e democrática. Essa postura demanda o conhecimento linguístico, mas requer também o exercício da criticidade e do engajamento social. Esta coleção,

ao abordar gêneros e temáticas variados, possibilita o trabalho pedagógico com a multimodalidade e os multiletramentos. Na **Unidade 1** do 5º ano, ao abordar o tema “ciência e tecnologia” utilizando os gêneros manchete, notícia e texto educativo, promove a reflexão sobre a importância da vacinação e o combate às *fake news*.

Interdisciplinaridade e transversalidade

A interdisciplinaridade, de acordo com as DCNGEB (Brasil, 2013), é uma perspectiva teórico-metodológica que possibilita a integração das áreas do conhecimento, aproximando-se da definição dada por Nicolescu (2000, p. 11), para quem “a interdisciplinaridade [...] diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra”. Essa transferência pode ocorrer pela aplicação de métodos de uma disciplina em outra, por um intercâmbio epistemológico ou pela criação de novas disciplinas.

Diferentemente da transdisciplinaridade, a interdisciplinaridade é construída utilizando uma base disciplinar. A abordagem transdisciplinar é de difícil aplicação em um livro didático, considerando que a organização da Educação Básica se faz por meio de componentes curriculares. Por isso, a perspectiva adotada nesta coleção combina a interdisciplinaridade e a transversalidade, compreendendo a última como elemento da dimensão didático-pedagógica da perspectiva interdisciplinar, que estará presente em todas as unidades didáticas.

O trabalho educativo transversal é favorecido em virtude da seleção dos textos e dos temas das unidades, que é o que ocorre na **Unidade 2** do 4º ano. Nela, o debate promovido sobre o tema da ciência não só incentiva os estudantes a ampliarem os próprios conhecimentos relativos ao papel do conhecimento científico na sociedade, como também promove uma discussão acerca dos aportes da ciência para a preservação do meio ambiente. Desse modo, o conhecimento transdisciplinar é explorado ao longo da unidade e, concomitantemente, o diálogo da língua inglesa com outros componentes curriculares, como Ciências da Natureza, torna-se possível.

Nesta coleção, damos destaque especial à interdisciplinaridade com Língua Portuguesa, componente curricular com o qual partilhamos os mesmos arcabouços teóricos e metodológicos e o mesmo objeto de estudo: a língua. Muitos conteúdos que abordamos quando estudamos uma língua adicional estão correlacionados com aquilo que já conhecemos em nossa primeira língua ou em outras línguas que já tenhamos aprendido. Um exemplo é a composição e os papéis sociais dos gêneros do discurso, que, quando estudados, favorecem o desenvolvimento discursivo dos estudantes tanto em língua inglesa como em língua portuguesa.

Embora a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade estejam presentes em vários momentos ao longo dos volumes desta coleção, essas práticas são especialmente relevantes na seção **Project**. Um exemplo é o **Project 1**, do 3º ano, no qual os estudantes devem elaborar cartazes e desenvolver uma campanha de motivação à prática de atividades físicas na escola. Essa proposta pode estabelecer um diálogo interdisciplinar com Ciências da Natureza, Educação Física, Arte e Língua Portuguesa. A seção **The world we want** também merece destaque, pois convida os estudantes a agir positivamente em prol da transformação do entorno em que vivem e, assim como na seção **Project**, possibilita o diálogo com outros componentes curriculares e o desenvolvimento dos Temas Contemporâneos Transversais (TCT) e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Avaliação

De acordo com a LDB (Brasil, 1996), a avaliação deve ser contínua e cumulativa e privilegiar os aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos. As DCNGEB retomam essa concepção ao afirmarem que a avaliação “deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica” (Brasil, 2013, p. 123), cumprindo um papel redimensionador da ação pedagógica. Ressalta-se, no documento, a importância de realização de avaliação formativa ao longo de todo o processo educacional. A avaliação formativa visa acompanhar os processos e pode ser desenvolvida de diversas formas, como fazendo a observação e o registro em forma, por exemplo, de relatórios ou portfólios comentados, das atividades dos estudantes, desenvolvendo trabalhos individuais e trabalhos coletivos. A avaliação é, portanto, concebida como monitoramento do processo educativo e do desenvolvimento dos estudantes. Ela deve contemplar, para além dos conteúdos em língua inglesa, aspectos como autonomia, solidariedade, compromisso político e cidadania. A importância da construção e da aplicação de procedimentos de avaliação formativa também é reforçada na BNCC (Brasil, 2018), que destaca a necessidade de se considerar os diferentes contextos escolares e as diversas condições de aprendizagem usando os registros como referência para obtenção de melhor desempenho.

Os variados tipos de avaliação apresentam objetivos e características próprias, por isso devem ser escolhidos de acordo com necessidades estabelecidas ao longo do processo educativo. Muitas vezes, podem ser realizados concomitantemente. Além da avaliação formativa, já comentada, destacamos a avaliação diagnóstica e a avaliação somativa.

O levantamento dos conhecimentos, das habilidades e das competências dos estudantes antes de iniciar um novo ciclo de aprendizagem é o principal objetivo da avaliação diagnóstica, que viabiliza uma melhor definição daquilo que os estudantes já sabem e daquilo que precisam

aprender e favorece o planejamento e a reorganização de estratégias de ensino para atender às próprias necessidades. A observação dos estudantes durante as aulas, assim como conversas e debates, questionários e atividades práticas diversas são exemplos de momentos em que a avaliação diagnóstica pode ser feita. Ela pode também ocorrer durante a pré-leitura ou pré-audição, quando as respostas dos estudantes podem evidenciar seus conhecimentos e suas eventuais lacunas e redirecionar o planejamento. Essa avaliação, portanto, possibilita a estudantes e a professores a verificação de saberes, a reavaliação do percurso a ser traçado, bem como a revisão dos métodos de estudo e o desenvolvimento de novas estratégias de aprendizagem. Ela se assemelha à avaliação formativa por não visar a notas ou classificações e por possibilitar a reflexão sobre a prática docente, oportunizando que você, professora, avalie sua relação com os estudantes e reflita sobre o papel social e a função da escola. Ela visa a informar como está o processo de aprendizagem, por isso costuma ser feita no início de um ano letivo ou de um novo ciclo. Na obra, a seção introdutória **Welcome!**, presente em cada volume, pode propiciar uma oportunidade de avaliação diagnóstica no início do ano letivo.

Diferentemente da avaliação diagnóstica, a avaliação somativa costuma ocorrer ao final de um período de aprendizagem, pois o intuito é verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados. Trata-se de um tipo de avaliação importante, que geralmente envolve provas, trabalhos e projetos, cujo resultado é medido por uma nota. É fundamental ressaltar que essa não deve ser a única forma de avaliar os estudantes e que, especificamente no caso da Língua Inglesa, é necessário um cuidado no processo de mediação e de correção, a fim de evitar constrangimentos no que diz respeito à pronúncia e a construções sintáticas.

Nesta coleção, o processo de avaliação está alinhado ao que determinam os documentos anteriormente mencionados. Consideramos que a avaliação constitui mais um momento do processo interacional que é realizado, como indica Vygotsky (1987; 1998), com sujeitos mais competentes e por meio do qual ocorre a aprendizagem. Ela visa a elaborar um diagnóstico relacionado tanto à construção do conhecimento, das atitudes, dos valores e das emoções do estudante quanto ao processo de interação que ocorre entre os estudantes e entre eles e o professor.

O processo de avaliação pode ser construído de diversas formas e, além das sugestões já indicadas, há diversas outras possibilidades. Para exemplificar, pode ser feita a análise comparativa das versões inicial e final de atividades de produção oral e escrita para verificar o progresso do estudante no seu processo de aprendizagem, assim como os pontos que ainda precisam ser reforçados. A autoavaliação é outra possibilidade e vai contribuir para o processo “aprender a aprender” e para o desenvolvimento de maior autonomia do estudante. Especialmente nas atividades de compreensão textual, pode-se observar o desenvolvimento do estudante nas

atitudes e habilidades dele com relação aos valores e emoções envolvidos na reflexão sobre os textos e os temas abordados. As atividades propostas em **Welcome!**, apresentadas ao longo da coleção, também podem ser usadas como instrumentos de avaliação.

Como os estudantes apresentam perfis diversos, é importante diversificar os tipos de avaliação. Além disso, não se pode desconsiderar as atitudes e os valores manifestados por eles no processo avaliativo. Por isso, sugerimos que, nesse momento, sejam considerados aspectos variados, entre os quais destacamos: participação nas atividades; recepção de ideias e comunicação com os colegas nas atividades desenvolvidas; iniciativa para propor ideias e fazer as atividades; contribuição e respeito demonstrado nas aulas; e engajamento no desenvolvimento das tarefas.

Planejamento de rotina e de sequência didática

No Livro do Professor desta coleção, apresentamos um conjunto de informações e recursos sobre métodos, abordagens, técnicas, instrumentos didático-pedagógicos e princípios teórico-procedurais de acordo com as unidades didáticas e os anos escolares. A proposta é auxiliar a professora na construção e na execução dos planos de aula, proporcionando aos estudantes oportunidades de aprendizagem diversificadas, como interação com os pares, recuperação de conhecimentos prévios, uso de tecnologias, resolução de problemas, entre diversas possibilidades. Além das orientações localizadas na margem em U, a seguir fazemos considerações mais amplas sobre o planejamento da rotina e da sequência didática.

Rotina

É sabida a importância da rotina escolar no desenvolvimento das crianças nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim como de adolescentes, uma vez que ela conecta o estudante à dinâmica escolar, além de a construir e reforçar. Com o desenvolvimento da rotina, os estudantes se sentem mais seguros e motivados, o que contribui para o bem-estar emocional deles. Ela melhora a gestão do tempo e pode estimular a colaboração e o convívio em grupo. Para que os estudantes se sintam participantes no desenvolvimento de atividades e projetos, a negociação e o diálogo com eles sobre as escolhas que envolvem a própria rotina são fundamentais. Essa comunicação pode indicar que há momentos que demandam determinadas práticas, ao passo que outras devem ser deixadas de lado. Indicamos a seguir uma sugestão de planejamento:

Registro da rotina: ao iniciar sua aula, você pode compartilhar a rotina com os estudantes, registrando-a no quadro, para que eles possam acompanhá-la ao longo da aula.

Procure combinar com os estudantes algumas atividades, sobretudo aquelas que não estão costumeiramente previstas, acolhendo sugestões sobre o encaminhamento da aula, quando possível.

Primeiros passos: inicie a aula cumprimentando as crianças e dando orientações para que guardem as mochilas, caso estejam chegando à sala, e organizem o material que será utilizado na aula. Nos primeiros minutos de aula, você pode solicitar aos estudantes que falem sobre como se sentem e suas emoções. Para isso, você pode prever o uso de imagens e *emojis*. Perguntas sobre o clima e a data também são bem-vindas, pois ajudam a situar os estudantes no tempo. Nesse momento, o auxílio de um calendário é interessante. A chamada pode ser um momento oportuno para a contagem das crianças, momento em que também podem ser feitas perguntas sobre o número de estudantes presentes e ausentes, colaborando para o letramento matemático deles. Além disso, nessa etapa, pode-se cantar uma canção. O vocabulário de língua inglesa referente à sala de aula e à rotina pode ser introduzido ou reforçado nesses primeiros passos, quando é possível explorar, por exemplo, adjetivos relativos às emoções e aos sentimentos, substantivos que nomeiam os objetos que serão usados na aula, números, dias da semana e meses do ano, expressões relativas ao clima etc. Antes de terminar essa etapa inicial, é importante conversar com os estudantes sobre as atividades que serão realizadas e os objetivos delas. Essa proposta pode, é claro, ser modificada de acordo com seus objetivos da aula, com o tempo disponível e com as características da turma.

Desenvolvimento: terminado esse período inicial, procure, sempre que possível, retomar o que foi visto nas aulas anteriores, partindo do conhecimento adquirido para introduzir o assunto a ser abordado. É importante diversificar a natureza das atividades, alternando práticas de oralidade, leitura, escrita e reflexão sobre a língua/linguagem, com o objetivo de equilibrar momentos de aprendizagem teórica e prática. A inclusão de brincadeiras e jogos diversos é sempre recomendada.

Fechamento: ao final da aula, pontue com os estudantes quais foram as aprendizagens do dia, enfatizando não apenas o conteúdo de língua inglesa, mas também as atitudes, as emoções e os hábitos desenvolvidos. Você pode reservar um momento em que eles possam dizer do que mais gostaram na aula. Se possível, procure já estabelecer uma conexão do que foi visto com aquilo que vão aprender na aula seguinte. No encerramento, solicite que guardem o material e organizem a sala. Reforce também as tarefas que devem ser feitas em casa, caso haja.

Sequência didática

Esta coleção dialoga com o que propõem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) para o desenvolvimento de sequências didáticas, definidas pelos autores como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de

maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 82). Desse modo, sugere-se um modelo básico de sequência didática, pautado nos gêneros dos textos abordados nas unidades. Esse modelo pode ser modificado e adaptado aos interesses e necessidades de cada turma. Sugerimos que a ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre os temas centrais de cada unidade seja o ponto de partida. Para isso, iniciamos as unidades com questões e imagens nas páginas de abertura. A seção **Let’s chat** configura-se como um momento importante de trocas para o qual você pode organizar rodas de conversa com os estudantes, caso seja possível em seu contexto de atuação em sala de aula. Outras dinâmicas podem ser acrescentadas, incluindo sugestões dos próprios estudantes, o que pode motivar ainda maior interesse pela discussão do tema.

Nas seções **First steps** e **On the way**, para ativação dos conhecimentos prévios dos estudantes e formulação de hipóteses sobre a temática e os gêneros abordados, sugerimos o trabalho de pré-leitura e pré-audição dos textos selecionados. Para dar sequência às atividades que favorecem o desenvolvimento da leitura e da audição propriamente, você poderá acrescentar outras atividades, se achar conveniente. Destacamos a importância de realização de atividades de pós-leitura e pós-audição, pois o objetivo dessas práticas é consolidar e expandir os conhecimentos desenvolvidos. Sugerimos que, nas questões voltadas para o estudo dos elementos linguístico-gramaticais, a ênfase seja a reflexão sobre o uso adequado da língua, em detrimento da memorização de classificações e nomenclaturas. Essas seções propõem ainda questões que exploram a produção oral. Para realizá-las, caso seja possível em seu contexto de atuação em sala de aula, recomendamos a diversificação da disposição dos estudantes, principalmente nas atividades centradas na interação entre eles. Assim, terão maior possibilidade de interagir com os colegas da turma. Os materiais audiovisuais, além de serem ouvidos, no caso de áudios somente, poderão ser exibidos, como pequenas cenas de filmes, de séries, entre outros, caso seja possível em seu contexto.

A produção escrita é desenvolvida sobretudo em **Teamwork**, seção que enfoca o desenvolvimento processual da escrita, compreendendo três etapas: pré-escrita, escrita e pós-escrita. Desse modo, sugerimos sempre o planejamento antes da criação do texto, assim como, ao final, recomendam-se práticas de revisão e reescrita. Recomenda-se que as atividades sejam feitas, preferencialmente, de forma colaborativa.

A seção **Play Corner** constitui um momento de ludicidade importante, no qual a aprendizagem está aliada ao relaxamento e à diversão, o que também ocorre em outros momentos das unidades. Se achar adequado, esses jogos e essas brincadeiras também podem ser realizados em outros momentos e não necessariamente ao final da unidade.

As etapas aqui priorizadas são consideradas essenciais para o desenvolvimento da sequência didática básica desta coleção, por isso não são mencionadas as outras seções que compõem as unidades. Ressaltamos, uma vez mais, que podem ser feitas adequações nesse planejamento, sempre que necessário, considerando o tempo disponível, o perfil e o interesse das turmas.

Destaca-se, ainda, que o desenvolvimento do domínio da escrita de letras e algarismos com a grafia correta é promovido sistematicamente ao longo desta coleção.

Organização da obra

Cada volume desta obra é destinado a um ano escolar. Todos os volumes contêm quatro unidades, além de uma seção introdutória.

Para favorecer a ampliação dos conhecimentos, são também apresentadas duas propostas de projeto para 3º, 4º e 5º anos, nos respectivos volumes. A coleção abarca o Livro Impresso do Estudante, o Livro Impresso do Professor, o Livro Digital do Estudante e o Livro Digital do Professor.

No Livro Impresso do Professor, você encontrará orientações gerais e, na margem em U, informações específicas para cada unidade do Livro do Estudante, contendo possibilidades diversas de desenvolvimento do conteúdo e de ampliação das atividades propostas, que podem ser revistas e adaptadas por você, de acordo com as necessidades dos estudantes. Por esse motivo há, especialmente na margem em U, sugestões de adaptação das atividades de acordo com os diferentes perfis e necessidades de aprendizagem das turmas e dos estudantes. Integram esta obra ainda: a transcrição dos áudios e as referências comentadas das bases teóricas e metodológicas utilizadas na elaboração das atividades do Livro do Estudante.

Livro Impresso do Estudante

O Livro Impresso do Estudante é composto de quatro unidades (1 a 4), precedidas da seção introdutória **Welcome!**, que tem como objetivo manter o engajamento da turma na aprendizagem da língua inglesa e recuperar conteúdos vistos no ano anterior, oferecendo condições para a progressão do processo educativo.

As **Unidades 1 a 4** apresentam textos de gêneros do discurso socialmente relevantes para os estudantes com atividades que contemplam práticas orais e escritas, assim como elementos linguístico-discursivos e socioculturais, com base nos gêneros e nos textos estudados. Os textos e as questões de cada unidade abordam uma temática central, socialmente relevante, desenvolvida de acordo com as especificidades e necessidades de

crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essas temáticas buscam dialogar com os TCT e com saberes escolares, favorecendo abordagens interdisciplinares e transdisciplinares.

As questões propostas são desenvolvidas de forma progressiva e vão se tornando mais complexas conforme ocorre a progressão dos conhecimentos dos estudantes, adequando-se à fase de letramento, sempre de acordo com a faixa etária, e promovendo o engajamento para permitir o aprendizado e a formação deles.

A prática oral é desenvolvida ao longo de cada uma das unidades, valorizando, sempre que possível, a interação em língua inglesa. Já a produção escrita, presente em todos os volumes, é especialmente abordada na seção **Teamwork**.

UNIDADES

Nas duas primeiras páginas de cada unidade, o tema é apresentado por um breve texto introdutório, imagens e questões para reflexão, as quais podem ser ampliadas de acordo com o perfil dos estudantes. Neste Livro do Professor, no início de cada unidade do Livro do Estudante, são apresentados os objetivos que abrangem regularmente os principais gêneros discursivos e o tema central que será desenvolvido. Apresentaremos, a seguir, a organização e os objetivos das seções que compõem as unidades.

Let's chat

A seção **Let's chat** está localizada na segunda página de cada abertura de unidade e apresenta imagens relativas à temática que será abordada, além de propor questões para ativar os conhecimentos prévios dos estudantes, estimular o debate e a interação.

First steps

Nesta seção, com base em gêneros do discurso destacados na unidade, são propostas questões de prática de leitura, compreensão auditiva e prática oral, além de atividades que exploram categorias léxico-gramaticais relacionadas a esses gêneros. Também são abordadas questões que abrangem atividades de ampliação dos conhecimentos socioculturais, partindo-se do tema central da unidade e dos textos propostos.

É importante destacar que os textos escolhidos para esta coleção circulam socialmente. Em alguns casos, estão acompanhados de ilustrações, como forma de apoiar a aprendizagem do tema desenvolvido na unidade. As imagens, ilustrações e os arquivos de áudio são de boa qualidade e possibilitam que os estudantes reconheçam figuras e pessoas de diferentes origens, não apenas falantes de língua inglesa de países hegemônicos, como os Estados Unidos e a Inglaterra.

On the way

Esta seção dá continuidade à **First steps** e privilegia gêneros diferentes daqueles já contemplados. Inclui questões de prática de leitura e de oralidade e abrange o desenvolvimento do repertório lexical, sintático e semântico dos estudantes, propondo também questões que visam a expandir os conhecimentos socioculturais deles.

Assim como nas demais seções, as questões aqui propostas, às quais se somam outras sugestões de atividades do Livro Impresso do Professor, permitem a progressão e a recuperação de aprendizagens com diferentes graus de complexidade, possibilitando que cada estudante avance no próprio ritmo. Além disso, as propostas contemplam um público heterogêneo das diferentes realidades escolares, das diversas regiões do país e da diversidade de falantes de língua inglesa.

Read to learn more

Esta seção, presente duas vezes em cada volume, sempre após a seção **On the way**, destina-se ao aprofundamento da compreensão leitora. Por isso, explora diferentes estratégias de leitura.

The world we want

Esta seção, também presente duas vezes em cada volume, explora temáticas socialmente relevantes relacionadas aos TCT e propõe aos estudantes ações concretas a serem desenvolvidas em prol de mudanças na escola e no entorno dela.

Teamwork

Esta seção propõe a produção de textos escritos. Compreendida como processo, a produção textual engloba sempre o planejamento, a elaboração de uma primeira versão, a revisão e a reescrita, momento em que é sugerida a divulgação dos trabalhos dos estudantes. Para aqueles que estão em fase de alfabetização, propõe-se dar prioridade à escrita colaborativa e compartilhada.

Play corner

Os jogos e as brincadeiras constituem o foco desta seção, de modo a valorizar situações lúdicas de aprendizagem e a colaboração entre os estudantes. As atividades propostas exploram jogos e brincadeiras coletivas locais e regionais, além de manifestações culturais diversas, promovendo a interculturalidade na escola e no entorno dela, e a conscientização dos estudantes sobre a diversidade e a importância da integração e do respeito entre os membros da comunidade escolar. Esta seção favorece a prática oral em língua inglesa e o aprofundamento do vocabulário estudado na unidade.

Boxes

Discover

O conteúdo desse box inclui indicações de ferramentas e recursos adicionais impressos e digitais para auxiliar no estudo da língua inglesa, como indicações de leituras e de filmes, sugestões de *sites* diversos, incluindo bibliotecas, instituições públicas, museus e órgãos governamentais. Ele visa a ampliar o conhecimento de mundo dos estudantes.

About Brazil

Além de ampliar o repertório cultural dos estudantes, o propósito desse box é estabelecer relações do tema desenvolvido na unidade com a realidade local, destacando especificidades de diferentes regiões do Brasil.

Learn more

Esse box apresenta explicações adicionais relacionadas à temática da unidade, ao texto estudado ou a algum conceito pertinente.

Tip

Esse box apresenta dicas que podem ser relacionadas à língua inglesa ou à resposta de uma questão específica.

PROJECT

Os projetos incentivam o trabalho coletivo e possibilitam debates, trocas de experiências e de ideias entre os estudantes, mediados por você. Neles, explora-se a oralidade em língua inglesa e incentiva-se o pensamento crítico e o autoconhecimento. Essa seção favorece o desenvolvimento de relações interdisciplinares e transversais, e o diálogo com os TCT e com os ODS. Os comentários sobre essas relações estão dispostos na margem em U.

Transcrição de áudios

A seção **Transcrição de áudios** reúne as transcrições integrais de todos os áudios presentes no Livro do Estudante. Seu objetivo é apoiá-la, professora, no planejamento e na condução das aulas. 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.

Além disso, as transcrições dos áudios podem ser utilizadas como recurso pedagógico complementar em atividades variadas, como leitura em voz alta, dramatizações, exercícios de pronúncia ou propostas de análise de entonação e ritmo da fala. Dessa forma, a seção não deve ser vista apenas como um suporte, mas como um instrumento versátil que amplia as opções de trabalho em sala, contribuindo para o desenvolvimento integrado das quatro habilidades linguísticas.

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.

Esse recurso funciona como um guia prático para quem deseja ampliar o repertório, fornecendo indicações de leituras complementares que dialogam diretamente com os temas e as abordagens explorados ao longo do livro.

Livro Digital do Estudante

No Livro Digital do Estudante, encontram-se os áudios necessários para a realização das atividades orais propostas ao longo das unidades desta coleção.

Livro Impresso do Professor

O objetivo principal do Livro Impresso do Professor é estabelecer o diálogo entre os professores-autores desta coleção e você, professora. A obra inclui ainda um debate sobre especificidades dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a fundamentação teórico-metodológica, a descrição da organização geral, além de apresentar sugestões de cronogramas e leituras suplementares. Em suas seções, você encontrará indicações sobre o uso dos Livros do Estudante, com sugestões de estratégias e recursos de ensino ajustados a cada faixa etária e de possibilidades de trabalho específicas para cada unidade, assim como subsídios para o desenvolvimento de aulas e/ou projetos em conjunto com professores de outros componentes curriculares. As orientações incluem comentários sobre os objetivos gerais de cada unidade do Livro do Estudante, sugestões de planejamento de aula e, quando apropriado, sugestões de questões extras, questões de revisão, sugestões para correção etc. A sequência de seções e questões propostas é uma sugestão, que poderá ser alterada, expandida ou reduzida por você, professora, de acordo com as características da turma e da escola.

Para o desenvolvimento das atividades propostas você poderá decidir a melhor forma de organizar o espaço e dispor os estudantes, de acordo com seus objetivos. Em cada unidade, na margem em U, há comentários com sugestões, cabendo a você avaliar quando, no lugar do tradicional modelo enfileirado, a organização pode ser feita em círculos, semicírculos ou pequenos grupos. Além disso, também há orientações para personalização das atividades de acordo com as diferentes necessidades educativas. No entanto, essas orientações podem ser adaptadas de acordo com o perfil de cada turma. De acordo com sua avaliação, as questões podem ser realizadas individualmente, em duplas, em grupos ou coletivamente. Em caso de atividades propostas que envolvam deslocamentos ou maior movimentação, experimentos ou que utilizem objetos que possam oferecer riscos, também são feitos comentários e sugestões a fim de garantir a integridade física e o bem-estar de estudantes, professores e demais participantes do processo.

Quanto às dinâmicas para a realização das atividades, incentiva-se o trabalho coletivo, pois o trabalho em grupo promove o compartilhamento de conhecimentos e de aprendizagens. Para a produção textual, como já exposto, estimula-se a escrita compartilhada ou colaborativa por possibilitar aos estudantes em fase de alfabetização modelos de escrita que auxiliam no avanço do aprendizado.

Em conformidade com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015), o Livro do Professor contempla sugestões de estratégias de ensino-aprendizagem que incluem estudantes com deficiência. Pode-se, por exemplo, de acordo com cada situação e as condições de cada escola, explorar tecnologia assistiva, recursos multissensoriais, partilha antecipada de material para evitar problemas durante a aula, entre outras possibilidades, de acordo com cada situação e com as condições de cada ambiente escolar. Encoraja-se a promoção de um ambiente colaborativo, desenvolvendo o trabalho em grupo com estudantes sem deficiência.

Destacamos a atenção especial ao estudante surdo em atividades relacionadas a práticas de compreensão e de produção oral. Para a compreensão, as transcrições dos textos presentes ao final de cada volume podem ser importantes pontos de apoio; já para a produção, é importante deixar que o estudante se expresse em Libras, se houver esta possibilidade, ou em outra língua visual-motora, com apoio de intérprete. É importante que a turma conheça o que todos têm a dizer, sem exceção. Quanto ao estudante cego ou de baixa visão, além do apoio do Livro do Estudante Digital em versão HTML5, o trabalho em grupo é fundamental, em especial quando há imagens que precisam ser analisadas para a realização de alguma questão.

O uso pedagógico das tecnologias também é abordado, ao longo das unidades do Livro do Professor, na margem em U, a fim de contribuir para o processo de desenvolvimento da língua adicional e de letramento digital dos estudantes. É sempre importante destacar que o uso da tecnologia digital deve ser responsável e ético e, preferencialmente, feito com a supervisão de um adulto. Além disso, a utilização de aparelhos digitais deve sempre estar de acordo com a Lei n. 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais em estabelecimentos públicos e privados de ensino da Educação Básica. No entanto, cabe ainda considerar que, em muitos contextos brasileiros, os estudantes não têm acesso a equipamentos como telefones celulares. Até o momento, não contamos com dados brasileiros específicos envolvendo a faixa etária dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois a PNAD Contínua apenas enfoca maiores de 10 anos (IBGE, 2024).

Há, por fim, sugestões de atividades abarcando leitura, produção textual ou produções artísticas, protagonizadas pelos estudantes, que envolvem tanto a comunidade escolar quanto os familiares. É o caso do **Project 2**, seção do volume do 4º ano, que propõe a realização do *Children's Rights Day*, evento para o qual será convidada toda a comunidade escolar e cujos objetivos são informar sobre os direitos das crianças e conscientizar os estudantes sobre o tema.

Livro Digital do Professor

O Livro Digital do Professor é a versão digital do Livro do Professor Impresso, com o acréscimo dos áudios a serem ouvidos pelos estudantes ao longo das unidades.

Sugestões de cronograma

O cronograma deve ser elaborado conforme as necessidades e especificidades de cada escola ou de cada turma. Esta coleção, organizada em volumes com quatro unidades cada um, além de uma seção introdutória e projetos, possibilita diversos arranjos. A seguir há algumas possibilidades:

Sugestão de **cronograma bimestral**:

- Bimestre 1: Welcome! e Unidade 1;
- Bimestre 2: Unidade 2 e Project 1;
- Bimestre 3: Unidade 3;
- Bimestre 4: Unidade 4 e Project 2.

Sugestão de **cronograma trimestral**:

- Trimestre 1: Welcome! e Unidade 1;
- Trimestre 2: Unidade 2, Project 1 e Unidade 3;
- Trimestre 3: Unidade 4 e Project 2.

Sugestão de **cronograma semestral**:

- Semestre 1: Welcome!, Unidade 1, Unidade 2 e Project 1;
- Semestre 2: Unidade 3, Unidade 4 e Project 2.

É importante destacar que outros cronogramas podem ser elaborados, de modo a proporcionar a melhor organização do conteúdo.

Referências complementares para consulta e pesquisa

Expomos aqui algumas referências comentadas visando a contribuir para seu desenvolvimento profissional, professora, que poderá ampliar suas leituras de acordo com seu interesse e as necessidades dos estudantes.

Para aprofundar os estudos sobre a relação entre as propostas de Bakhtin e Vygotsky, a indicação é o livro de Jobim e Souza (1995). Para ampliar a leitura sobre o conceito de gênero discursivo, a sugestão é o texto de Rojo e Barbosa (2015) e Bezerra (2022). Sobre leitura de produção textual, análise de gêneros e compreensão textual, a recomendação é Marcuschi (2008), obra distribuída pelo PNBE e que deve estar disponível na biblioteca da escola.

Para aprofundar-se no estudo de educação linguística, recomendamos a leitura do trabalho de Garcez e Schlatter (2012) e do verbete de Freitas (2021). Também são indicados os textos de Britto (1997, 2006, 2012) e de Geraldi (1997, 2006, 2010).

Uma sugestão de leitura sobre a perspectiva discursiva de alfabetização é Smolka (2017). Já sobre o ensino de línguas adicionais nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é recomendado o livro organizado por Tonelli, Pádua e Oliveira (2017), intitulado **Ensino e formação de professores de Línguas estrangeiras para crianças no Brasil**.

Caso queira aprofundar-se nos estudos sobre letramento, sugerimos a leitura de Soares (2002; 2020). Para multiletramentos, indica-se Rojo e Moura (2012). Em Rojo (2014) e Ribeiro (2020), há uma reflexão sobre multimodalidade; sobre os novos letramentos e os multiletramentos, indicamos os trabalhos de Monte Mór (2010, 2012) e de Pinheiro e Azzari (2023). Esses autores tratam dos temas mencionados com respaldo teórico consistente, enriquecendo suas reflexões com exemplos que destacam a relevância de práticas pedagógicas fundamentadas em múltiplas formas de letramento.

Para aprofundar discussões sobre cultura e respeito à diversidade, indicamos as contribuições de Laraia (2001). E, por fim, recomendamos a leitura de Fazenda (2002), que aborda o tema transversalidade e interdisciplinaridade.

Para entender as particularidades dos anos iniciais do Ensino Fundamental em relação à documentação oficial brasileira, sugerimos a releitura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996); as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica – DCNGEB (Brasil, 2013); e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

Outras sugestões que podem enriquecer seu trabalho docente são os seguintes *sites* e portais, todos com vasto material em forma de textos escritos, orais e imagéticos em língua inglesa, além de atividades interativas que podem ser disponibilizadas aos estudantes, caso você julgue adequado.

- Bodleian Libraries (University of Oxford), disponível em: <https://www.bodleian.ox.ac.uk/home>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Learning English (BBC), disponível em: <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/english/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Fun English Games, disponível em: <https://www.funenglishgames.com/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Fun Kids Podcasts, disponível em: <https://www.funkidslive.com/podcasts/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- LearnEnglish Kids (British Council), disponível em: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- Nasa Science Space, disponível em: <https://spaceplace.nasa.gov/menu/gallery/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- National Archives (EUA), disponível em: <http://www.archives.gov/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- PBS Kids, disponível em: <https://pbskids.org/>. Acesso em: 23 ago. 2025;
- PBS Learning Media, disponível em: <https://www.pbslearningmedia.org/>. Acesso em: 23 ago. 2025.

Referências bibliográficas comentadas

ARROYO, M. O direito a tempos-espços de um justo e digno viver. *In*: MOLL, J. (org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

Artigo que convida o leitor a refletir criticamente sobre políticas públicas como os Programas Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada – que ofertam mais tempos-espços de educação para a infância e a adolescência –, considerando tanto os avanços quanto os desafios enfrentados por essas propostas.

BAGNO, M.; RANGEL, E. Tarefas da educação linguística no Brasil. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 5, n. 1, 2005.

Artigo que explora o conceito de “educação linguística” – conjunto de fatores socioculturais que possibilitam a um indivíduo adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento sobre a língua materna. Com base no conceito, os autores não só tratam do atendimento às demandas sociais por esse tipo de educação, como também destacam as áreas mais importantes para a implantação de uma política de educação linguística no Brasil.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Coletânea de ensaios de Mikhail Bakhtin – renomado teórico literário e filósofo da linguagem – que apresenta a linguagem como um processo criativo em constante interação, explorando os gêneros discursivos e definindo-os de acordo com temática, estilo e composição.

BEZERRA, B. G. **O gênero como ele é (e como não é)**. São Paulo: Parábola Editorial, 2022.

Livro que explora o gênero textual na contemporaneidade, de maneira marcada pela mestiçagem teórica e metodológica.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

Lei suprema do Estado brasileiro que procura garantir direitos fundamentais e liberdades civis, organiza os poderes e promove a proteção dos cidadãos brasileiros.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Comunicação de Resultados: Brasil – Avaliação da Alfabetização**. 2024. 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.

Relatório publicado pelo Ministério da Educação que oferece um panorama do contexto alfabetizador brasileiro, ao apresentar o percentual de crianças, por estado, que, em 2024, estavam alfabetizadas no final do 2º ano do Ensino Fundamental.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024.

Relatório no qual o Ministério da Educação oferece um panorama da Educação Básica no Brasil. Para tanto, além de apresentar algumas estatísticas em série histórica, as quais possibilitam a análise de tendências, ele traz o quantitativo e as características gerais de aspectos como matrículas, docentes, gestores e escolas.

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.

Lei sancionada em 1996 que apresenta um conjunto de diretrizes e normas que organiza todas as modalidades de ensino do sistema educacional brasileiro. Ela tem como norte a garantia do direito à educação de qualidade para todos, conforme preconiza a Constituição de 1988.

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.

Lei que visa à inclusão social e à cidadania de pessoas com deficiência por meio da garantia e da promoção de seus direitos e liberdades fundamentais, que são apresentados em condições de igualdade aos de pessoas sem deficiência.

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, [2025].

Lei que regulamenta a utilização de dispositivos eletrônicos (*smartphones, tablets, notebooks*) nas escolas, permitindo sua utilização apenas para fins exclusivamente didáticos ou pedagógicos e para a garantia de inclusão, acessibilidade e acolhimento de problemas de saúde.

BRASIL. Ministério da Educação. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física. Brasília, DF: MEC, 2006.

Publicação com informações e orientações sobre o atendimento a estudantes com diferentes deficiências físicas pelo sistema de ensino. Inclui questões arquitetônicas, aspectos pedagógicos, orientações sobre transporte escolar, entre outros.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

Documento oficial do Ministério da Educação que orienta a Educação Básica no Brasil, ao definir as competências e as habilidades que os estudantes devem desenvolver em seu percurso acadêmico, bem como os conteúdos que precisam aprender.

BRASIL. Ministério da Educação. Ensino de língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica, v. 1 e 2. Brasília, DF: MEC, 2004.

Publicações que fazem parte do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos e apresentam textos que apoiam a atuação dos professores em sala de aula.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, DF: MEC: SEB: Dicei, 2013.

Documento que orienta o planejamento curricular das escolas de Educação Básica brasileiras ao oferecer um conjunto de normas voltadas para a formação cognitiva, social, emocional e física dos estudantes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais e do Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Educação. Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: propostas de práticas de implementação. Brasília, DF: MEC, 2019.

Conjunto de temas que atravessam as áreas do conhecimento e buscam melhorar a aprendizagem, aumentando o interesse dos estudantes durante o processo educativo e contribuindo para sua formação cidadã.

BRITTO, L. P. L. A sombra do caos: ensino de língua × tradição gramatical. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALB), 1997.

Livro que investiga, a partir da ideia de que o conhecimento se constrói com base em interações sócio-históricas e aspectos da língua estudados na escola, quais conhecimentos linguísticos são importantes para as pessoas hoje em dia e como elas os adquirem.

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.

Artigo que parte da dificuldade dos estudantes, ao final da Educação Básica, em produzir textos e questiona a eficácia do ensino da língua portuguesa, defendendo o entendimento de que o idioma é interlocutivo e, portanto, precisa ir além das regras para ser dominado.

BRITTO, L. P. L. Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

Livro que questiona a ideia amplamente divulgada e aceita de que a leitura conduz ao conhecimento, propondo uma visão inversa: o conhecimento – composto de informação e entusiasmo – leva à leitura. Para tanto, o autor defende a inserção das pessoas em um “modo de cultura”, com hábitos, práticas e formas de cultura mais elaboradas.

CAMERON, L. Challenges for ELT from the expansion in teaching children. *ELT Journal*, Oxford, v. 57, n. 2, p.105-112, abr. 2003.

Artigo que trata dos desafios inerentes ao ensino da língua inglesa para crianças, destacando a importância de motivá-las para um processo de aprendizado de dez anos ou mais e de orientá-las tanto na busca por significado no uso da linguagem quanto no atendimento às suas demandas de alfabetização inicial.

CAMERON, L. Teaching English to young learners. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

Livro que oferece respaldo teórico a professores e outros profissionais da educação para que possam refletir criticamente sobre o modo como crianças aprendem inglês como segunda língua. Também fornece dicas sobre como analisar e avaliar as atividades realizadas em sala de aula e o desenvolvimento do idioma.

CANDAU, V. Interculturalidade e educação escolar. In: CANDAU, V. (org.). **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 2000.

Artigo que discute, com foco na América Latina, as relações entre interculturalidade e educação, considerando o papel da educação escolar segundo essa perspectiva e os desafios para promover processos educativos que dialoguem com ela.

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.

Artigo que aborda importantes estudos que foram desenvolvidos sobre a exploração da leitura nos cenários urbanos e sociais, revisando importantes concepções e suas implicações didáticas. Para isso, os autores se baseiam em um cartaz fixado nas janelas de alguns vagões de metrô em Barcelona, na Espanha.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

Texto que defende, na escola, a criação de contextos de produção precisos e a realização de atividades variadas, que permitam aos estudantes se apropriarem das técnicas e dos instrumentos necessários.

FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade.** São Paulo: Cortez, 2002.

Obra composta de verbetes sobre a Teoria da Interdisciplinaridade com o objetivo de estimular novos diálogos no cotidiano da educação e de incentivar novas pesquisas.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave.** São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-193.

Artigo que busca verificar se na obra de Bakhtin a questão do interdiscurso está presente sob um nome diferente (considerando que na obra dele não constam termos como “intertexto”, “interdiscurso”, “interdiscursividade” e “intertextualidade”) e examinar se é possível distinguir, com base nas ideias bakhtinianas, interdiscursividade e intertextualidade.

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.

Artigo que discute o conceito de dialogismo concebido por Bakhtin e o fato de ele, segundo o autor, ter vivido um processo de transformação no Ocidente, onde passou a ser visto como intertextualidade, devido ao estruturalismo francês da década de 1960.

FREITAS, L. M. A. de. **Educação Linguística. Sede de Ler.** Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, v. 9, n. 1, p. 5-8, 9 nov. 2021.

Artigo que trata da importância da educação integral e da complexidade de alcançá-la, destacando os esforços da educação linguística – termo que vem sendo cada vez mais usado no lugar de “ensino de línguas” – para uma aproximação a essa perspectiva.

GARCEZ, P. M. Educação linguística como conceito para a formação de profissionais de Língua Estrangeira. In: MASELLO, L. (org.). **Português: lengua segunda y extranjerista en Uruguay: Actas del Primeiro Encontro de Português Língua Estrangeira do Uruguai.** Montevideu: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación/Comisión Sectorial de Investigación Científica, 2008, p. 51-57.

Artigo que defende o ponto de vista de que a educação linguística vai além da questão técnica para incluir o desenvolvimento crítico do sujeito cidadão. Nesse sentido, o autor afirma que a formação de professores deve ir além das metodologias para abarcar valores socioculturais.

GARCEZ, P. M.; SCHLATTER, M. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês.** Porto Alegre: Edelbra, 2012.

Livro que discute a definição de objetivos de ensino, o planejamento de projetos colaborativos e a avaliação que promove a aprendizagem tendo como ponto de partida a

pergunta: que experiências podem ser vividas nas aulas de Inglês como língua adicional?

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

Livro com diferentes textos que contam, principalmente, com os seguintes pontos de partida: as línguas estão sempre em construção; não é possível ser muito rígido nos currículos e nas organizações porque o aprendiz é um sujeito complexo; e a linguagem não presta apenas à comunicação.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção.** São Paulo: Ática, 2006.

Coletânea que aborda aspectos pedagógicos e sociais da língua portuguesa com base na experiência docente em sala de aula. Considerada um clássico, ela vem, desde 1984, apoiando a formação de professores em todo o Brasil.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

Obra que aborda o trabalho linguístico com base em três perspectivas que se entrelaçam: as ações que se fazem com a linguagem; as ações que se fazem sobre a linguagem; e as ações da linguagem na constituição dos sujeitos e dos contornos das duas outras ações linguísticas.

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*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 9, 24 mar. 2019.

Artigo com o duplo objetivo de discutir a relevância política de uma proposta de alfabetização em perspectiva discursiva e contribuir para uma teoria do ensino-aprendizagem da escrita social, tendo como eixo a realidade discursiva da sala de aula e o entendimento de que as relações de ensino são dialógicas.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Educação, 2024.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102180>. Acesso em: 21 jul. 2025.

Pesquisa que trata da situação educacional da população brasileira, apresentando dados sobre alfabetização, frequência escolar e níveis de instrução. Divulgada anualmente, ela é uma fonte essencial para entender a situação da educação no Brasil.

JOBIM E SOUZA, S. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin.** Campinas: Papirus, 1995.

Livro que parte de uma abordagem de temas atuais da área das Ciências Humanas e coloca as dimensões ética e estética no centro do debate sobre o conhecimento humano, fornecendo ao leitor uma reflexão crítica sobre o empobrecimento da experiência e da linguagem do mundo moderno.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

Livro sobre a importância do lúdico na Educação Infantil. Para tanto, ele resgata jogos tradicionais que podem ser importantes aliados na promoção de competências-chave para o mundo atual, como trabalho em equipe e resiliência.

KUMARAVADIVELU, B. The Postmethod Condition: (E)merg-ing Strategies for Second/Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, v. 28, n. 1, p. 27-48, Spring, 1994.

Artigo que explora uma estrutura com base na qual os professores de línguas adicionais podem desenvolver estratégias variadas e específicas para cada situação, de modo que alcancem os resultados de aprendizagem que almejam.

LARAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

Livro que apresenta o conceito antropológico de cultura. Para isso, além de abordar esse conceito desde as manifestações iluministas até os autores modernos, o autor busca demonstrar como a cultura influencia o comportamento social e diversifica a humanidade, apesar de sua comprovada unidade biológica.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Livro que aborda os gêneros textuais, tratando a leitura e a produção textual de forma contextualizada e ampla e colaborando para a compreensão e a aplicação de práticas pedagógicas voltadas para a comunicação real dos estudantes.

MONTE-MÓR, W. Multimodalidades e comunicação: antigas novas questões no ensino de línguas estrangeiras. *Revista Letras & Letras*, v. 26, n. 2, p. 469-478, 2010.

Artigo que aborda três aspectos centrais ao ensino de línguas: as mudanças na comunicação e nas formas de interação na sociedade digital; a percepção da linguagem em sua convencionalidade e multimodalidade; e a relevância de uma proposta educacional que contemple a linguagem nessa nova forma de comunicação, interação e construção de sentido.

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.

Artigo que apresenta desafios e possibilidades didáticas associadas aos complexos contextos socioculturais atuais, destacando a necessidade de uma formação docente que, indo além das técnicas tradicionais de ensino de línguas, incorpore uma abordagem interdisciplinar baseada no letramento crítico.

NICOLESCU, B. Um novo tipo de conhecimento – transdisciplinaridade. In: NICOLESCU, B. et al. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília, DF: Unesco, 2000. p. 9-25.

Artigo que explica o surgimento, na metade do século XX, da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade a partir da necessidade de articular os diferentes componentes escolares para superar a especialização e, assim, garantir nossa sobrevivência como sociedade.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 7 ago. 2025.

Coletânea de objetivos da Agenda 2030 que buscam garantir a erradicação da pobreza, a proteção do meio ambiente e do clima e possibilitar que as pessoas vivam em paz e de forma próspera.

PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (coord.). **Literatura: Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC: SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 20).

Volume que propõe reflexões sobre o trabalho com Literatura nas turmas de Ensino Fundamental, além de sugerir novas formas de abordar o conhecimento em sala de aula.

PINHEIRO, P.; AZZARI, E. F. (org.). **Multiletramentos em teoria e prática: desafios para a escola de hoje – v. 2**. Campinas: Pontes editores, 2023.

Livro que reúne textos sobre o ensino e a aprendizagem de línguas e linguagens na perspectiva dos multiletramentos, incluindo temas como letramentos críticos, estudos decoloniais e educação antirracista.

RANGEL, E. O.; ROJO, R. (org.). **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC: SEB, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 19).

Volume que propõe reflexões sobre o trabalho com o componente de Língua Portuguesa nas turmas de Ensino Fundamental, além de sugerir novas formas de abordar o conhecimento em sala de aula.

RIBEIRO, A. E. **Multimodalidade, textos e tecnologias: Provocações para a sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020.

Livro que apresenta reflexões, atividades e resultados de pesquisa, partindo do pressuposto de que todos os textos são multimodais e que a leitura e a escrita de textos na contemporaneidade são diversas e complexas.

RICHARDS, J. C.; RODGERS, T. **Approaches and Methods in Language Teaching**. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.

Livro que trata das principais abordagens e métodos no ensino de línguas, aprofundando-as por meio de atividades e técnicas de sala de aula, bem como pelo entendimento do papel do professor e dos aprendizes no processo de aprendizagem.

ROCHA, C. H. O ensino de línguas para crianças no contexto educacional brasileiro: breves reflexões e possíveis previsões. *DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 23, n. 2, 2007.

Artigo que aborda, entre outros aspectos, a formação contínua do professor, que precisa estar preparado para atuar em um contexto em que é necessário cuidar não apenas da aprendizagem técnica, mas também da formação integral dos estudantes.

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**. Campinas: Pontes editores, 2020.

Artigo que apresenta reflexões sobre a importância da aprendizagem de línguas na infância e a relevância das interações para que o ensino não se restrinja a questões técnicas, mas, em vez disso, recaia sobre a formação integral do estudante.

ROCHA, C. H. **Propostas para o inglês no ensino fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos**. 2010. Tese (Doutorado em Estudos

da Linguagem) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

Tese que busca delinear diretrizes teórico-práticas que possam orientar o ensino da língua inglesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental público, contribuindo com iniciativas de implementação que vêm surgindo.

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.

Artigo que apresenta diferenças na abordagem dos gêneros conforme a terminologia adotada: gêneros discursivos ou gêneros textuais. Ao final, destaca a importância de considerar o contexto de produção e de circulação dos textos.

ROJO, R. Textos multimodais. In: **Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG: Ceale, 2014.

Verbete do Glossário Ceale – uma ferramenta que traz a definição de palavras-chave da educação por renomados educadores –, que explica o que são textos multimodais, esclarecendo a relação deles com as tecnologias digitais.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

Obra que trata de gêneros discursivos, aliando densidade teórica com exemplos e atividades extraídas de situações concretas.

ROJO, R.; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

Livro que apresenta propostas de ensino que, teoricamente embasadas, visam aos multiletramentos e abrangem a leitura crítica, a análise e a produção de textos multissemióticos com enfoque multicultural.

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.

Artigo sobre a linguagem como forma de interação no contexto escolar da alfabetização, argumentando que ambos os elementos são constitutivos do conhecimento, bem como os espaços de negociação entre os diferentes modos de ver e dizer o mundo.

SOARES, M. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

Livro que apresenta resultados positivos de um projeto de alfabetização e letramento, assim como atividades observadas e realizadas pela autora em salas de aula de alfabetização.

SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento**. São Paulo: Moderna, 2002.

Série de livros que apresenta uma estrutura teórico-metodológica que, mais do que orientar a aprendizagem, oferece condições para que os estudantes desenvolvam

o uso da língua, de forma progressiva e integral, durante todo o Ensino Fundamental.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Livro que explora a importância do uso de estratégias de leitura para a compreensão de um texto, além de apresentar técnicas que auxiliam o leitor a interagir com os textos de modo a realizar uma leitura crítica e reflexiva.

THE NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multi-literacies: Designing social futures**. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring, 1996.

Artigo que apresenta o conceito de multiletramento como uma nova abordagem da pedagogia da leitura e escrita, que supera as limitações das abordagens tradicionais ao destacar o papel central das diferenças linguísticas e culturais da sociedade para o desenvolvimento dos estudantes nas esferas acadêmica, pública e profissional.

TONELLI, J. R. A.; PÁDUA, L. S. de; OLIVEIRA, T. R. R. de (org.). **Ensino e formação de professores de línguas estrangeiras para crianças no Brasil**. Londrina: Appris, 2017.

Livro que reúne pesquisas defendidas em programas de pós-graduação *stricto sensu* de instituições de ensino brasileiras que têm como temáticas o ensino-aprendizagem e a formação de professores de línguas estrangeiras para crianças.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Livro composto de ensaios do psicólogo russo Lev Vigotski que apresenta sua teoria de modo a dissipar possíveis incompreensões acerca dela.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. Tradução de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

Livro que apresenta o resultado de anos de pesquisa feita pelo autor sobre a imaginação e a criação na educação emancipadora.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Livro que trata da relação entre pensamento e linguagem, apresentando uma teoria original e bem fundamentada acerca do desenvolvimento intelectual.

WALSH, K. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir, re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

Artigo que busca, ao mesmo tempo, contribuir para a compreensão da complexa conjuntura atual, que permite a permanência e o fortalecimento da matriz colonial, e discutir uma perspectiva crítica da interculturalidade, que se encontra entrelaçada com uma pedagogia e uma práxis orientadas pela decolonialidade.





ISBN 978-85-16-14352-7



9 788516 143527